

Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет



МАГІСТЕРСЬКІ СТУДІЇ

Випуск ХХІІ

Альманах

Херсон, 2022

УДК 378.4
ББК 74.580.4

Рекомендовано до друку вченою радою ХДУ (протокол від 28.11.2022р. №5)

Магістерські студії. Альманах. Вип. 22. 2022. – Херсон. ХДУ, 2022 – 453 с.

ISBN 978-617-7090-91-4

Редакційна колегія:

- Мальчикова Д.С. – докторка географічних наук, професорка, голова редакційної колегії;
- Корнішева Т.Л. – кандидатка мистецтвознавства, доцентка кафедри, відповідальна секретарка редакційної колегії (науковий напрям: гуманітарні науки та мистецтво).

Члени редакційної колегії:

- Арустамова Н.А. – директорка Наукової бібліотеки ХДУ;
- Черкашина Т.О. – кандидатка соціологічних наук, доцентка (науковий напрям: суспільні науки);
- Васильєва Н.О. – кандидатка біологічних наук, доцентка (науковий напрям: біологія та охорона здоров'я);
- Голяка С.К. – кандидат біологічних наук, доцент (науковий напрям: біологія та охорона здоров'я);
- Котова О.В. – кандидатка фізико-математичних наук, доцентка (науковий напрям: математичні науки та природничі науки, технічні науки);
- Мандич Т.М. – викладачка (науковий напрям: гуманітарні науки та мистецтво, суспільні науки);
- Мельникова К.В. – кандидатка економічних наук, доцентка (науковий напрям: суспільні науки);
- Базилевич Н.В. – кандидатка філологічних наук, доцентка (науковий напрям: гуманітарні науки та мистецтво, суспільні науки);
- Терешенко Н.В. – кандидатка педагогічних наук, доцентка (науковий напрям: гуманітарні науки та мистецтво);
- Бальоха А.С. – кандидатка педагогічних наук, старша викладачка (науковий напрям: суспільні науки);
- Швець Т.М. – кандидатка педагогічних наук, доцентка (науковий напрям: суспільні науки);
- Шкуропат А.В. – кандидатка біологічних наук, доцентка (науковий напрям: біологія та охорона здоров'я).

Автори опублікованих праць несуть повну відповідальність за точність наведених фактів, цитат, посилань, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

УДК 378.4
ББК 74.580.4

© ХДУ, 2022

ISBN 978-617-7090-91-4

Адреса: Херсонський державний університет,
Університетська, 27, (вул. 40 років Жовтня, 27), м. Херсон, Україна, 73003

Шевченка 49а, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

<i>Абібуллаєва Аліє Русланівна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Авраменко Євген Олександрович</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Агеєнко Михайло Васильович</i>	магістрант медичного факультету
<i>Адаменко Лідія Євгенівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Алябова Анастасія Сергіївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Андрощук Катерина Едуардівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Антонова Світлана Віталіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Афанасенко Марія Ігорівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Афанасенко Марія Ігорівна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Ахтемова Наталія Валеріївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Бабич Аліна Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Балакова Ольга Русланівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Балюк Валерія Олександрівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Банько Сергій Олегович</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Барболіна Анна Сергіївна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Барсук Єлизавета Андріївна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Барсук Юлія Володимирівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Беркело Ганна Павлівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Бибик Тетяна Григорівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики

<i>Білоус Єлізавета Олександрівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Бозняк Марина Юрійвна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Борейко Станіслав Геннадійович</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Бочкарьова Ірина Юрійвна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Бринько Павло Сергійович</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Будак Каріна Ігорівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Буняк Ірина Миколаївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Бурдюг Марина Олегівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Вальховська Марина Петрівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Величко Інна Олександрівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Веретюк Юлія Вікторівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Верисоча Данило Олександрович</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Винник Аліна Юрійвна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Водовоз Аліна Василівна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Войтюк Олена Олександрівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Воробйова Ольга Володимирівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Воробйова Софія Василівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Гаран Ірина Олегівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Гараненко Анастасія Миколаївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Гараненко Крістіна Сергіївна</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту

<i>Гладшченко Ольга Сергіївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Головачова Альона Ігорівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Горбенко Марина Тарасівна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Горобець Анастасія Олексіївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Гошкович Світлана Володимирівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Грабовський Юрій Антонович</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Григорчук Сергій Володимирович</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Гриниченко Катерина Валеріївна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Гринько Оксана Михайлівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Двороковська Вікторія Ігорівна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Дейкун Валерія Валеріївна</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Деменська Яна Ігорівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Денисенко Ганна Миколаївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Денисенко Ірина Валеріївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Діденко Анастасія Михайлівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Дмитренко Юлія Дмитрівна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Досенко Олена Миколаївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Дудка Аліна Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Єлісєєва Дарія Олександрівна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Єрошенко Владислав Павлович</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту

<i>Жукова Юлія Володимирівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Захаров Олексій Олексійович</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Звонарєва Вікторія Сергіївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Згоник Вікторія Олександрівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Зевако Ірина Вікторівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Зима Єлизавета Миколаївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Зубцова Ірина Олегівна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Ісаєва Світлана Андріївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Калашнікова Юлія Романівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Калигіна Анастасія Дмитрівна</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Калюжна Д. С.</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Каменєва Є. В.</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Карпачова Олена Вікторівна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Кисіль Юлія Валеріївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Козак Олександр Костянтинівич</i>	магістрант медичного факультету
<i>Козир Єлизавета Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Коломієць Єлизавета Андріївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Кравець Анастасія Андріївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Кравець Вікторія Вікторівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Кузнєцова Даная Олексіївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв

<i>Кулікова Ірина Олегівна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Курач М.В.</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Кутузов Володимир Валерійович</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Куц Ірина Петрівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Лелеко Катерина Миколаївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Лисенко Дмитро Миколайович</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Лисенко Оксана Валентинівна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Лінтварьова Анна Дмитрівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Лобойко Яна Олександрівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Ломовицький Сергій Артемович</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Лукавий Станіслав Віталійович</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Любінецька Світлана Олегівна</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Малишева Людмила Вячеславівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Марецький Ілля Сергійович</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Марканич Валерія Олексіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Маскаль Олександр Олександрович</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Масюткіна Віола Юріївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Меркотан Валерія Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Мостова Анастасія Геннадіївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Мотрук Ірина Сергіївна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики

<i>Начичко Анастасія Сергіївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Нетруненко Віталій Олексійович</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Недова Вікторія Вікторівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Никифорова Аліна Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Обозна Катерина Сергіївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Онопрієнко Поліна Сергіївна</i>	магістрант медичного факультету
<i>Петров Олександр Володимирович</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Пироженко Руслан Ігорович</i>	магістрант медичного факультету
<i>Пирожок Аліна Ігорівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Пінчук Анастасія Костянтинівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Пічкур Оксана Володимирівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Подлесна Олександра Сергіївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Полицька Ольга Михайлівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Полянця Діана Сергіївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Пономаренко Єлизавета Вячеславівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Поспілько Світлана Олександрівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Постриган Мар'яна Сергіївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Примак С.М.</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Прокопенко Наталя Анатоліївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Прохорова Поліна Володимирівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Пшенична Раїса Володимирівна</i>	магістрант педагогічного факультету

<i>Репейнік Дар'я Романівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Ріпа Владислава Ігорівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Романова Діана Олегівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Романовська Лідія Миколаївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Саврій Артур Васильович</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Саніна Карина Андріївна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Сапко Марина Олегівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Сатіна Наталія Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Свердель Крістіна Олександрівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Селезньова Олена Валеріївна</i>	магістрант медичного факультету
<i>Сікорська Валерія Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Сінченко Єлизавета Станіславівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Скиба Інна Миколаївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Сміліченко Кароліна Олегівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Соловійова Анастасія Олексіївна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Соловійова Тетяна Миколаївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Сосевич Олена Василівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Судаковська Маргарита Євгенівна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Сурніна Анна Вікторівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Сьомик Марина Юріївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики

<i>Темченко Юлія Леріївна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Тіназова Анна Олексіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Ткач Катерина Русланівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Ткач Оксана Василівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Трутнєв Олександр Олександрович</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Урюпін Олег Сергійович</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Усаньова Марина Вікторівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Фальченко Владислава Ігорівна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Федорова Вікторія Вікторівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Фіалковська Любов Вікторівна</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Фуйор Катерина Олександрівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Чабан Катерина Сергіївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Чуєва Антоніна Миколаївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Шандро Аліна Василівна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Шахова Анастасія Олександрівна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Шевченко Світлана Олександрівна</i>	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Шевченко Ярослава Миколаївна</i>	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Шейко Грета Костянтинівна</i>	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Ширяєва Катерина Анатоліївна</i>	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Шкіндер Катерина Андріївна</i>	магістрант педагогічного факультету

<i>Шутікова Катерина Сергіївна</i>	магістрант педагогічного факультету
<i>Югай Марк Едуардович</i>	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Янковська Софія Ігорівна</i>	магістрант факультету культури і мистецтв

РОЗДІЛ І

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

**ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ Й ІНОЗЕМНОЇ
ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ**

ЖАНРОВА ПОЛІФОНІЯ РОМАНУ СТЕФАНА ГЕЙМА «АГАСВЕР»

У статті розглянуто жанрову специфіку роману С. Гейма «Агасвер», окреслено постмодерністські риси твору – жанрову поліфонію та полістилістичність, що закономірно відбивається в інтерпретації міфологеми Агасвера.

Ключові слова: жанр, постмодерністський роман-апокриф, модифікація, міфологема

The article examines the genre specificity of S. Heim's novel "Agasver", outlines the postmodern features of the work - genre polyphony and polystylism, which is naturally reflected in the interpretation of Agasver's mythologeme.

Key words: genre, postmodern apocryphal novel, modification, mythologeme

Думка про те, що, «починаючи з ХХ ст., привілейоване місце в культурі починає займати міф, а міфологічна свідомість стає значущою складовою історичної, ідеологічної і художньої свідомості» [36, с. 79] є топосом сучасної гуманітаристики. У літературі кінця ХХ – початку ХХІ століття це явище стає домінуючим, що наочно продемонстровано в романі «Агасвер» (1981) німецького письменника Стефана Гейма.

Стефан Гейм (автонім Хельмут Фліг – 1913-2001) – видатний німецько-юдейський письменник ХХ ст., літературознавець, автор дисертації про іронію у Г. Гейне, почесний доктор Кембриджського університету й університету Берна, лауреат літературних премій (імені Генріха Манна – 1959, Єрусалимської премії – 1993). Його творча спадщина складається з двох десятків романів, збірників малої прози, серед яких «Агасвер» (1981) – найбільш відомий твір. У ньому автор звертається до традиційного сюжету та образу Вічного Жида, модифікуючи традиційну міфологеми задля моделювання нової художньої реальності.

Дослідженню роману С. Гейма «Агасвер» присвячено розділи монографії (А. Нямцу), декілька статей (Г. Ішимбаєва, Т. Вілісова, Є. Борисєєва) і дисертацій (Н. Поліщук, Г.П. Еккер).

Літературознавці розглядають образ Агасвера як традиційний та виокремлюють так званий «Агасверовий комплекс» [4]; каталогізують мотиви блукання, безцільності й нескінченності, «вічного життя» як прокльону, що семантично пов'язані з образами Агасвера та Каїна [6]; зосереджують увагу на образі Сина Божого у парадигмі постмодерністської поезики твору, яким є роман С. Гейма [3]; виявляють причини популярності «мандрівного» сюжету в контексті літературного постмодернізму [1]; простежують модифікації образу Вічного Жида в трансісторичному контексті: від прототексту – середньовічної легенди про людину, яка образила Бога, до постмодерністської версії міфологеми Агасвера в романі С. Гейма [5]; аналізують історичну проблематику роману С. Гейма «Агасвер» у річищі проблеми історична правда / історичний вимисел [2]. Цікавою та актуальною у контексті модифікації міфологеми Вічного Жида є проблема жанрової специфіки роману С. Гейма «Агасвер».

Створенню авторського міфу про Агасвера сприяє жанрова форма твору С. Гейма «Агасвер». Це роман-притча, роман-міф / антиміф, історичний постмодерністський роман, постмодерністський роман-апокриф, що розгортає перед читачем неканонічну версію життя Ісуса Христа та невіддільного від Нього Агасвера. Адогматичний шлях богошукування Агасвера, пошуки Істини вважаємо «ціннісним центром» твору. Номінація імені Агасвера в сильній позиції тексту – у заголовку – дає змогу стверджувати, що саме він є головним героєм роману. Це відображено в сюжетно-композиційній організації твору, в якій з 29 розділів образу Ісуса присвячено лише п'ять (5, 8, 12, 13, 20, 29). Але навіть у них Вічний мандрівник виступає «апокрифічним євангелістом», який розповідає про земне служіння Христа і Його

друге Пришестя. Агасвер, наділений ангельською природою і безсмертям, виконує функції медіатора між сакральною і профанною сферами. Отже, маємо констатувати сюжетотвірну роль цього образу, що також притаманна легендарному претекстові.

Разом із сюжетною схожістю зазначимо композиційні відмінності між апокрифічною легендою та її літературною модифікацією. Автор-постмодерніст відходить від традиційної зав'язки легенди про Вічного Жида – епізод скривдження Христа на порозі шевцевої оселі. Роман С. Гейма розпочинається картиною падіння двох ангелів – Люципера (у романі С. Гейма – Лейхтентрагер) та Агасвера, які відмовились підкоритися людині, створеній на шостий день з води і праху земного (алюзія на апокрифічну «Книгу про Адама та Єву»). Аргумент – вони з'явилися з небуття набагато раніше – на другий день творіння з полум'я й повівання Вічності, а не з бруду, як людина, отже більш наближені до Бога та досконаліші. Цей епізод є зав'язкою роману, що суттєво модифікує усталену міфологеми Агасвера.

З інваріантною семантикою міфологеми Агасвера роман С. Гейма споріднює низка мотивів – мотив безсмертя, мотив дороги, екзистенційної самотності, покаяння та спокути гріха, просторово-темпоральні мотиви, однак є суттєві розбіжності у їхній семантиці. У багаторівневій організації твору міфологема Агасвера об'єднує три сюжетні лінії – міфологічну (біблійний час), історичну (Німеччина XVI століття після Реформації) і сучасну (соціалістична НДР 80-х років XX століття). Зауважимо, що кожна з них має свою міфологію, утім, в усіх «вічний блукалець» відіграє головну роль. Наскрізний образ Вічного Жида також сприяє створенню рамкової композиції твору, об'єднуючи міф творення та есхатологічний міф, що не має аналогів ані в легенді, ані в романтичній інтерпретації міфологеми Агасвера.

Легендарний персонаж усіх фольклорних версій на відміну від літературного героя (як романтичного, так і постмодерністського) взагалі не переймався духовними проблемами. За однією з версій, зневажаючи Ісуса, він просто хотів покрасуватися перед «одноплемінниками» западливостю й благочестям. Тому в постмодерністському романі рельєфно виглядає зміна та глобалізація просторово-часових координат. Автор зміг у невеликому за обсягом романі з'єднати Священну історію від початку створення світу і людини до Армагедонської битви з історичним буттям суспільства від XVI до XX ст. Для Агасвера С. Гейма – Вічність та трансцендентність є звичною середою перебування в силу його ангельської природи. У той же час на відміну від легендарного та романтичного персонажів його локація у різні історичні часи обмежена Німеччиною, Польщею та Ізраїлем.

Н. Поліщук відмічає, що еkleктичний характер роману Гейма «Агасвер» робить твір відкритим для рецептивної альтернативності в жанрово-стильовому розмаїтті [31]. Так, у творі знаходимо такі жанрово-стильові елементи легенд і переказів, що складають його поліжанровість:

1. фольклорні (легенда про Агасвера);
2. літературні (народна книга невідомого автора під назвою «Короткий опис та розповідь про єврея на ім'я Агасвер». Саме за її сюжетом з Агасвером зустрівся єпископ Пауль фон Ейцен);
3. біблійні (створення світу, проповідництво Ісуса Христа, Тайна Вечеря, зрада Його апостолом Петром, страта на Голгофі, Армагедонська битва);
4. апокрифічні (апокриф «Книга Адама та Єви»);
5. науково-фантастичні (загадкове зникнення професора Байфуса);
6. документалізованої прози (докази про існування Агасвера в Кумранському свитку);
7. епістолярні (листування між науковцями: професором з Єврейського університету м. Єрусалима Йоханааном Лейхтентрагером та професором інституту наукового атеїзму НДР Зигфрідом Байфусом);
8. стилізації соціально-історичного роману (відтворення життя та світогляду різних епох Німеччини після Реформації XVI ст. та НДР 80-х рр. XX ст.).

Отже, жанрова поліфонія засвідчує постмодерністську природу твору, що закономірно відбивається в інтерпретації міфологеми Агасвера, втіленої у постмодерністській естетиці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисеева Е. А. Мифологема Агасфера в литературе эпохи постмодерна. URL:<http://elib.bsu.by/handle/123456789/36674>
2. Вилисова Т. Исторические романы Стефана Гейма «Книга царя Давида», «Агасфер» : демифологизация истории и историческая рефлексия. URL:<https://philologicalstudies.org/dokumenti/2006/vol1/22.pdf>
3. Ишимбаева Г. Г. Трансформация библейского мифа в литературе постмодернизма («Агасфер» Стефана Гейма). URL:www.lib.csu.ru/vch/2/1997_01/019.pdf
4. Нямцу А. Е. «Бессмертный странник в человеческом мире» / К проблеме литературного функционирования легенды об Агасфере в контексте христианской аксиологии». Легендарные образы в литературе. Черновцы: «Рута», 2002. С. 127-164
5. Полішук Н. Трансформація міфологеми Агасфера в західноєвропейській літературі XIX - XX ст. Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.04 / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів., 2001. 20 с.
6. Ханзен-Леве А. Система поэтических мотивов. Ранний символизм. Санкт-Петербург: Академический проект, 1999. 512 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Ільїнська Н.І.

УДК 811.111:81-139

БАЛЮК В.О.

СПОСОБИ РОЗВИТКУ І ВИРАЖЕННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЛІЦЕІСТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто можливості розвитку творчого мислення у процесі вивчення англійської мови. Запропоновано авторські вправи на удосконалення таких здібностей.

Ключові слова: творче мислення, комунікативна компетентність, мовленнєва реакція

The article studies the possibilities of creative thinking development in the course of studying English. Author's individual exercises for improvement of such abilities are suggested.

Key words: creative thinking, communicative competence, speech reaction

Однією з найважливіших якостей сучасного індивіда є вміння креативно підходити до кожного завдання. Саме це робить його конкурентоспроможним. Креативний підхід слід розвивати протягом усього життя. Саме тому важливо зосереджувати увагу на розвитку творчого мислення в учнів [2, с. 16].

Творче мислення – це прояв нетипового мислення, при якому учень звертає увагу на малопомітні аспекти предмету. Його діяльність спрямована на аналіз існуючої інформації та кінцевою метою являє створенням нового продукту розумової діяльності [3, с. 29].

Вивчення англійської мови у наш час є необхідним інструментом для міжкультурної комунікації. Головною ціллю освіти є спрямування учня до засвоєння нової інформації та практичне її застосування. Англійська мова відкриває перед учнями більшу кількість джерел для освоєння та можливість встановлювати зв'язки з людьми різних країн. Головною метою є вільна комунікація цією мовою. Зазвичай для кращого засвоєння матеріалу застосовуються творчі методи та інтерактивні вправи, які являються своєрідним каталізатором для запам'ятовування інформації. Саме такі методи привчають учнів до неординарного

мислення, яке в подальшому допомагає їм приймати оригінальні рішення та користуватися мовою в незвичайних ситуаціях [1, с. 114].

Розглянемо розвиток творчого мислення на вправах спрямованих на усне мовлення.

Вправа «Дискусія»

Мета: пошук креативних рішень та здатність їх виражати

Спосіб проведення: учням надається тема для обговорення. Наприклад, «*the benefits and the harms of the internet*». Учні поділяються на дві команди. Завданням першої – є назвати переваги користуванням інтернетом. Завданням другої – недоліки. Кожному учню надається одна – дві хвилини для виступу, де вони повинні переконати інших у своїй правоті. Але головною умовою завдання є оригінальність. Не можна повторювати думку іншого оратора. Після виступу команди повинні змінити орієнтири і переконувати один одного в протилежних ідеях, не повторюючи думок, які вже були озвучені.

Таке завдання надає великий простір для роздумів. Чітко поставлені рамки в умовах завдання спрямовують учнів до прояву творчості під час підготовки свого виступу.

Вправа «Виправдання»

Мета: швидка мовленнєва реакція, прояв творчого мислення

Спосіб проведення: для кожного з учнів створюється «звинувачення», для якого він повинен дати виправдання. Цікавою особливістю вправи є те, що звинувачення і виправдання мають бути комічними. Наприклад, «*You were dancing in the shop. Why did you do that?*» або «*I saw you painting apples on the tree. Why did you want to change fruit color?*».

Особливістю цієї вправи є нестандартність запитання, яке, в свою чергу, спонукає учня на рефлексію такого ж рівня непередбачуваності. Такі тренування на заняттях з англійської мови дадуть можливість учням не тільки тренувати комунікативні здібності, а й стимулюватимуть творчість їх мислення.

Вправа «Кошик нових ідей»

Мета: швидка зміна напрямків мислення, продуктивність, творчість мислення.

Спосіб проведення: перед учнями постають зображення використаних речей, наприклад, «*empty can*», «*bent spoon*» або «*torn shirt*». Їх задача – регенерувати як можна більшу кількість незвичайних способів використання цих речей.

Такий підхід дає змогу не тільки проявляти творчість, а також намагатись пришвидшити таке мислення.

Однією з найважливіших задач вчителя іноземної мови є поєднання творчої діяльності учнів з усіма аспектами вправ. Тобто, мовленнєві аспекти поєднуються з креативністю учня, результатом чого є абсолютна мовна компетентність та здатність до безперешкодного міжкультурного спілкування [2, с. 39].

Розглянемо розвиток творчого мислення на вправах спрямованих на писемне мовлення. Головною задачею таких вправ є спрямування креативності учнів на вираження його у писемній формі, маючи обмеження у часі.

Вправа «Розбір слова»

Мета: стимулювати учнів до швидкого мислення та прояв індивідуальності

Спосіб проведення: за тематикою уроку потрібно обрати декілька слів. Наприклад, «*environment*», «*pollution*», «*climate*». Учні поділяються на три команди, завданням кожного з якої буде написання більшої кількості тематичних слів на кожен наступну літеру слова. На виконання завдання надається 10 хвилин.

Такий тип вправ дає можливість учням зосереджуватись на власних думках та виражати їх на письмі осмислено. Простір для творчості обмежується лише тематикою та часом. Але саме обмеження дає можливість учням обрати незвичайні варіанти відповідей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Береславець Н. О. Застосування технології критичного мислення при вивченні іноземної мови у вищій школі. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2014. №1. 120;
2. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання / Посібник. К. ІЗМН. 2005. 45 с.

3. Мазуровська О. В. Розвиток творчого мислення учнів. Методичний посібник. Вінниця : ММК, 2016. 38 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Поторій Н.В.

УДК 348.147

БИБИК Т.Г.

**ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ ЯК СУЧАСНОГО
ДЖЕРЕЛА УДОСКОНАЛЕННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ
(НА ПРИКЛАДІ ІНТЕРНЕТ-ЕНЦИКЛОПЕДІЇ
КРАЇНОЗНАВСТВА АНГЛОМОВНИХ КРАЇН)**

У статті розглянуто інтернет-енциклопедію країнознавства англомовних країн як сучасну форму навчання студентів-філологів та її використання з метою вдосконалення діалогічних умінь. Обґрунтовано актуальність упровадження цього ресурсу в систему фахової освіти студентів-філологів. На основі аналізу навчально-методичних ідей, узагальнення власного педагогічного досвіду, анкетування студентів з'ясовано роль ІКТ у фаховій підготовці фахівців іноземної філології, розглянуто досвід ефективної роботи студентів-філологів з інтернет-енциклопедією в контексті фахової освіти. Узагальнено, що активне використання студентами матеріалів цієї інтернет-енциклопедії розвиває навички критичного мислення, вміння опрацьовувати, структурувати потоки інформації.

Ключові слова: цифровий інструментарій, діалогічні уміння, ІКТ в освіті, інтернет-енциклопедія, країнознавство англомовних країн

The article considers the internet encyclopedia as a modern form of teaching students of philology and its use to improve dialogic skills. The relevance of implementing this resource in the system of special education of philological students is substantiated. Based on the analysis of educational and methodological ideas, generalization of own pedagogical experience, student questionnaires, the role of ICT in the professional training of foreign philology specialists was clarified, and the experience of effective work of philology students with an online encyclopedia in the context of professional education was considered. It was summarized that the students' active use of the materials of this online encyclopedia develops critical thinking skills, the ability to process and structure information flows.

Key words: digital toolkit, dialogic skills, ICT in education, the internet encyclopedia, dialogical speech, country studies

Виклад основного матеріалу. У результаті зосередження основної уваги на розвиток комунікативної компетентності сучасних студентів, їхньої здатності до міжкультурної комунікації, викладачі іноземних мов намагаються знайти різні способи отримання доступу до автентичних матеріалів і передають свій досвід, який може покращити знання їх студентів, а нерідко вони й самі є розробниками таких матеріалів.

Ми живемо в унікальний час, коли доступність інтернету відкриває безмежні можливості в усіх сферах життя, зокрема й навчання. А для студентів, які вивчають іноземні мови, він забезпечує унікальну можливість: вступати в діалог із носіями мови, сприймати і розуміти їхню мову на слух, користування автентичними текстами [2, с. 40]. Це дозволяє викладачам іноземної філології ефективно вирішувати низку дидактичних завдань, зокрема:

- сприяти поповненню словникового запасу студентів лексикою сучасної іноземної мови;

- формувати навички читання, використовуючи матеріали інтернет-ресурсів різного ступеня складності;
- удосконалювати вміння студентів аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі;
- удосконалювати вміння монологічного та діалогічного мовлення за допомогою обговорення представлених викладачем чи студентом матеріалів мережі;
- ознайомити з культурою країни, мову якої вивчають студенти, що включає в себе риси культури, мовний етикет, особливості мовної поведінки різних народів в умовах спілкування, традицій країни мови, що вивчається [3].

На сьогодні існує низка сайтів, які можна використовувати в навчанні студентів. Деякі з них містять текстові документи та творчі завдання до них, спеціальні навчальні сайти містять різновиди робіт, що розроблені з урахуванням рівня знань студентів. На особливу увагу заслуговують вузькоспеціалізовані навчальні сайти, що призначені для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності (письма, аудіювання, читання та говоріння), вивчення граматики, лексики, фонетики тощо [1].

У даній статті йдеться про унікальну інтернет-енциклопедію, розроблену професором Херсонського державного університету Євгенією Співаковською [4]. Архітектура інтернет продукта складається з вступного плану, навчального матеріалу та творчих завдань країнознавчого характеру.

Зміст про Британію представлено в таких розділах:

1. Geography and climate: The British Isles; The United Kingdom (England, Scotland, Wales, Northern Ireland, London, Edinburgh, Cardiff, Belfast).
2. History: Earliest time. Britain's first people. The Celts. The Romans. Roman life. The saxon invasion: Christian England. The Vikings. The early middle ages. Conquest and feudal rule. Fresh conquests. Feudalism. The power of the kings of England (Church and State. The beginnings of Parliament). Цей розділ містить такі підрозділи:
 2. The late middle ages. The century of war, plague and disorder: War with Scotland and France; The age of chivalry; The black death.
 3. The Crisis of kings and nobles: the crisis of Kingship; Wales in revolt; The struggle in France; The Wars of the Roses.
 4. The Tudors: Origins of the Tudors; Taking the throne; End of the Tudor Dynasty.
 5. The Stuarts.
 6. The eighteenth century;
 7. The political world: the years of revolutions; Industrial revolution; The Napoleonic Wars (The nineteenth century; The twentieth century).
 3. Land, people, language: National emblems; People (nationalities); the history of English; other languages in the UK; Modern variants of English.
 4. Politics and government: Parliament; The System of Government (The Royal Family, Prime Minister, The Cabinet, Parties); Economy.
 5. Culture: Sport; Music; Cinema; Literature; Science; Theatres.
 6. Famous people: Writers; Actors/actresses; Musicians; Scientists; Inventors.
 7. Famous places, landmarks and institution. Education.
 8. Daily life: Holidays; Traditions and habits; National food and recipes.

Матеріал про США представлено в таких розділах:

1. Geography and climate: New England, Mid-Atlantic, Southeast, Midwest, The Rocky, Mountains, Southwest, Pacific Coastal.
2. History: Earliest time, European exploration of America, The Colonial Period, American Independence, The American Constitution, Civil War and Reconstruction, The Post-Reconstruction Era, World War I and the Great Depression, The New Deal and the Second World War, The Cold War Era to the Present.
3. Land, people, language: National emblems; People (nationalities); other languages in the USA.

4. Politics and government: Federal Government, State Government, Local Government, Elections, Political parties, pressure groups; Economy.
5. Culture: Sport; Music; Cinema; Literature; Science; Theatres.
6. Famous people: Writers; Actors/actresses; Musicians; Scientists; Inventors.
7. Famous places, landmarks and institution. Education.
8. Daily life: Holidays; Traditions and habits; National food and recipes.

Під час епідемії та воєнного часу дана інтернет-енциклопедія є ключовим ресурсом для забезпечення синхронної та асинхронної форм навчання. Її активно використовують в роботі зі студентами і це дає значні результати. Такий висновок підтверджено експериментом, в якому взяла участь група студентів. На початку експерименту, в I семестрі, було проведено тестування з країнознавства, результати якого показали низький рівень знань усіх студентів, оскільки було мало знань. Але наприкінці II семестру ми отримали інші результати. Одна частина студентів протягом шести місяців готувалася до семінарських та практичних занять, самостійно шукаючи матеріали. Інша ж частина використовували матеріали з цієї інтернет-енциклопедії. За результатами анкетування стало зрозуміло, що друга група, яка використовувала матеріали з інтернет-енциклопедії, витратила часу на підготовку в середньому вдвічі менше. Більш того, студенти цієї групи склали проміжний тест на 46% краще, ніж студенти, які самостійно шукали матеріал на ресурсах, що розташовані в інтернеті. А коли студенти з першої групи почали також використовувати матеріали інтернет-енциклопедії, то через три місяці, коли було проведено підсумковий тест для всіх учасників експерименту, успіхи всіх стали краще у всіх студентів.

Як показала практика, використання матеріалів із цієї інтернет-енциклопедії сприяє глибшому та ефективнішому закріпленню іншомовного матеріалу та активізує саморозвиток учасників освітнього процесу. Крім того, дана практика дозволяє більш ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань, зокрема формувати стійку мотивацію студентів до іншомовної діяльності за допомогою систематичного використання автентичних матеріалів. Цей інтернет-ресурс забезпечує організацію ефективного залучення студентів через двосторонні комунікації, відносини, моніторинг якості навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Уманець В.О. Інноваційні технології у закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ-Вінниця: 2018. Вип. 51. С. 11–15.
2. Лавринюк І.М. Використання web-ресурсів як новітнього засобу стимулювання навчальної діяльності при вивченні іноземних мов у педагогічній діяльності. *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти*: зб. матер. III Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції, 26 березня 2020 року. Луцьк, 2020. С. 39–42.
3. Стрикун О.С. Навчання іноземній мові шляхом використання мультимедійних технологій. URL: http://www.rusnauka.com/14.NTP_2007/Pedagogica/21872.doc (дата звернення: 06.03.2020)
4. <http://engstudy.kspu.edu> (дата звернення: 28.09.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник професор Співаковська Є.О.

КЕЙС-МЕТОД ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЛІЦЕЇ

У статті розглядається необхідність застосування інтерактивних методів навчання англійської мови в ліцеї, а саме методу кейс-стаді для покращення якості освіти.

Ключові слова: інтерактивні методи, кейс-метод, комунікативна компетентність, перспективи застосування кейс-стаді

The article deals with the importance to use interactive methods of teaching English in the lyceum, namely the case-study method to improve the quality of education.

Key words: interactive methods, case-study method, communicative competence, prospects of application of case-study method

Однією з найголовніших умов сучасного життя й успішного майбутнього є знання іноземної мови. Адже знання – це завжди можливість. Зрозуміло, що іноземна мова є засобом міжкультурної комунікації, яка забезпечує вербальне взаєморозуміння людей різних країн. Крім цього, мова надає необхідний рівень культурного розвитку для того, аби індивід почував себе комфортно та міг вільно орієнтуватися в країні, мова якої вивчається.

Головна мета вивчення англійської мови – формування комунікативної компетентності. Тобто, учні оволодівають мовою як засобом міжкультурної комунікації, розвивають уміння застосовувати мову як ключ у спілкуванні між культурами різноманітних держав [4, с. 101 – 102].

Щороку, зацікавленість до вивчення інноваційних методів навчання іноземної мови все більш зростає, оскільки вони забезпечують особистісно спрямоване навчання. А тому, завжди було й залишається актуальним питання не тільки успішного вивчення англійської мови, а й запровадження своєрідних форм і методів навчання, а саме – інтерактивних методів [1].

Оскільки лексема «інтерактив» походить від англійського слова «interact», де «inter» означає взаємний, а «act» – діяти, то вона свідчить про здатність до діалогу та взаємодії. Особлива форма організації пізнавальної діяльності, яка містить в собі чітко визначену мету сформуванню зручних умов навчання для учнів, щоб кожен відчував власний успіх та здатність мислити називається інтерактивним навчанням. Основою інтерактивного навчання є те, що навчання відбувається у тому випадку, якщо є постійна та активна взаємодія всіх учнів [3, с. 7].

До інтерактивних методів відносяться кейс-метод або case-studies, метод ділової гри, метод «мозкової атаки», проблемний метод та ін.

Останнім часом метод case study все більше та частіше застосовують при вивченні англійської мови. Адже під час навчального процесу знання добуваються й продукуються учнем самостійно, а також у процесі спілкування з вчителем та однокласниками [2, с. 22].

Сенс методу полягає у тому, що учням надається життєва ситуація, яку вони мають обдумати. Опис ситуації не тільки відтворює конкретну практичну проблему, а й охоплює сукупність знань, яку необхідно опанувати при вирішенні проблеми. Водночас це питання не містить у собі еквівалентного вирішення.

Таким чином, щоб подолати основну проблему закладів освіти, як об'єднати практику з теорією й знання з компетенціями, використовують інтерактивні методи. Впровадження кейс-методів у сучасну практику освіти є неабияким важливим та потрібним завданням, оскільки вони допомагають розвивати вміння опрацьовувати різноманітні питання й знаходити шлях їх вирішення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Іващенко М. М. Case-studies як форма інтерактивного вивчення студентами економічних дисциплін. URL: <http://surl.li/cxgab> (дата звернення: 04.09.2022).
2. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник НАДУ*. 2005. С. 19-28.
3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Наук.-метод. посібн. / Пометун О. І., Пироженко Л. В. / за ред. О. І. Пометун. Київ : Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
4. Тарнопольський О. Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : підручник / за ред. О. Б. Тарнопольського, М. Р. Кабанової. Дніпро : Університет ім. Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кіщенко Ю.В.

УДК 373.5-811.11

БУНЯК І.М.

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядаються шляхи використання медіапродуктів для створення англomовного середовища під час освітнього процесу, розкрито основні принципи медіаграмотності, розглянуто та впорядковано основні елементи медіакомпетентності педагога у процесі навчання.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаграмотність, інформаційні технології, критичне мислення, мас-медіа

The article describes ways of using media products to create an English-speaking environment during the educational process, reveals the basic principles of media literacy, examines and organizes the main elements of a teacher's media competence in the learning process.

Key words: media education, media literacy, information technologies, critical thinking, mass media

Інформація оточує нас завжди, приходиться з різних осередків, впливає на свідомість. І як би ми не надавали цьому значення, не потрапляли б під дію маніпуляцій, не проводили б більшу частину часу в соціальних мережах. Нинішній світ, сучасний інформаційний простір потребує не тільки вміння отримувати інформацію, а й вміння критично сприймати, аналізувати, адаптуватися, а також уміти протистояти маніпуляціям. «Медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіа культури підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас – медіа, включаючи як традиційні, так і сучасні медіа [1].

Проблемою впровадження медіаосвіти займалися такі вчені, як Маршалл Маклюен (Канада), Роберт К'юбі (США), Катлін Тайнер (США), Сесілія фон Файлітзен (Швеція). В Україні це питання висвітлено в роботах таких вчених, як В. Іванов, О. Волошенко, Л. Найдьонова, О. Баришполец, Г. Онкович, А. Литвин, Г. Почепцов. [3]

Актуальність питання медіаосвіти зумовлена тим, що особливо гостро стоїть проблема виховання нинішніх здобувачів освіти у сучасній соціокультурній ситуації, яка характеризується провідними тенденціями розвитку суспільства, що відбивають процеси глобальної інформатизації.

Сучасна освіта неможлива без використання засобів масової комунікації та інформаційних технологій.

Через це особливо важливим є включення медіаосвіти до освітнього процесу закладів освіти. Метою медіаосвіти як напрямом у сучасній педагогіці, є розвиток

медіакомпетентності здобувачів освіти, підготовка до життя в сучасних комунікаційних умовах, природжений задаток критично мислити та незалежно від тієї чи іншої інформації, порівнювати та оцінювати повідомлення, що передаються каналами медіа, опанувати способи сучасної комунікації. Через процес медіаосвіти цілеспрямовано формується та розвивається інформаційність та медіаграмотність. Це передбачає вміння працювати з різною інформацією, створювати та інтерпретувати медіатекст, володіти навичками роботи із сучасними медіакомунікаційними пристроями – гаджетами та девайсами, свідомо вибирати той чи інший медіаконтент, критично його осмислювати, інтерпретувати та використовувати для подальшого синтезу нової медіапродукції в блогах, соціальних мережах або традиційних мас-медіа. [4]

Медіаграмотність – це вміння приймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від віртуальної симуляції. Медіаграмотність покликана забезпечувати процес асиміляції та використання цифрового подання сучасних медійних засобів «а також практичних навичок, необхідних для правильного використання цифрових технологій» [2, с. 114], та надавати можливості доступу, аналізу та критичної оцінки медійної інформації у вигляді зображень, звуків та повідомлень, з якими ми зустрічаємося в повсякденному житті та які відіграють важливу роль у сучасній культурі. Вона охоплює навички спілкування на основі грамотного використання ІКТ. Медійна грамотність охоплює всі медіа, зокрема телебачення, кіно, радіо та аудіозаписи, пресу, інтернет та будь-які інші цифрові засоби зв'язку.

На сьогоднішній день треба бути відмінним фахівцем. Людина повинна бути комунікабельною, відкритою, старанною та готовою до постійного навчання.

В умовах інформаційних технологій необхідно навчити дитину «самостійно здобувати знання, орієнтуватися на використання здобутих знань у повсякденному житті. А інтерактивні та інноваційні методи навчання не лише підвищують ефективність оволодіння мовою, а й виховують особистість і готують її до реального життя»[2, с.116].

Мені здається, що англійська мова – якісний інструмент у перевірці дезінформації та фейків, адже в українських медіа часто поширюється інформація українською та російськими мовами. Знаючи іноземну мову, можна опанувати західні джерела і перевірити факти.

Висновки. Вміння протистояти негативним інформаційним впливам і маніпуляціям, шукати, аналізувати й обробляти медіа контент, створювати власний якісний контент з урахуванням інтересів цільової аудиторії, досягати власної мети за допомогою мас-медіа – усе це невід'ємна складова розвитку сучасного учня. Тому виникає потреба впровадження елементів медіаграмотності в навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів не лише у вигляді самостійної дисципліни, але як інтеграційну частину чинного навчального плану відповідного напрямку підготовки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вікіпедія URL: <https://uk.wikipedia.org/>
2. Ільченко О. Медіаграмотність в освітньо-професійній програмі підготовки здобувачів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 28, том 2, 2020. С 113-119.
3. Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи» (25-27 жовтня 2013 року) / за заг. ред. канд. пед. наук Л.Д. Покроєвої. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2013. 268 с.
4. Wan, G. (2006). Integrating media literacy into the curriculum. *Academic Exchange Quarterly*, 10(3), 174–177.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Базилевич Н.В.

ВИКОРИСТАННЯ ВЧИТЕЛЯМИ АВТЕНТИЧНИХ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ

У статті висвітлена важливість використання пісень при оволодінні англійською мовою та фактори, чому вчителі зрідка використовують цей метод навчання.

Ключові слова: граматична, лексична компетенції, англійськомовні пісні

The article highlights the importance of using songs in mastering the English language and the factors why teachers occasionally use this teaching method.

Key words: grammatical, lexical competences, English-language songs

Питання щодо використання музики під час вивчення іноземної мови вже давно ставиться в науковому середовищі. Висвітлену нами тему досліджували такі вчені, як О.Б. Бігич, С. Ф. Гебель, О.М. Фучила, Л.В. Петько, Е. Двайн (E. Dwayne). Використання пісень може бути корисним для підвищення лексичних, граматичних, фонологічних, соціолінгвістичних і культурних компетенцій, незалежно від музичної підготовки вчителя та учнів. Дослідження, які вивчали вплив співу, мелодії та ритму на вивчення мови показали, що мелодія в поєднанні з мовою допомагає учням запам'ятовувати слова ефективніше, ніж традиційне введення мовного матеріалу [2].

Також останніми роками був досить детально вивчений психологічний вплив музики на уроках. Одним з позитивних ефектів є те, що музика сприяє розслабленню, підвищує рівень енергії та приносить радість завдяки зростанню кількості окситоцину в мозку. Також спів посилює відчуття єдності, а використання пісень у класі може призвести до позитивного впливу на групову динаміку. Було також виявлено, що спів і музика підвищують готовність учнів допомагати один одному. За допомогою використання музики покращується рівень виконання завдань завдяки позитивному та розслабленому настрою учнів [3].

Вчена О. Б. Бігич стверджує, що процес оволодіння мовою є когнітивним і має активний і творчий характер. І тому, цей процес повинен відповідати таким вимогам:

- зорієнтованість на особистість учня, його реальні потреби й мотиви;
- уміння вчителя проявляти бажання до навчання у кожного учня і спрямовувати його на ефективне оволодіння мовою;
- діяльнісний, когнітивний, творчий характер;
- мотивування учнів до прояву власних ініціатив у навчанні, отримання радості й задоволення від діяльності на заняттях;
- заохочення учнів щодо використання персональних шляхів вивчення іноземної мови і залучення до різних методів опосередкованого і безпосереднього спілкування;
- формування в учнів такої ж мовної картини світу, яку має носій мови, що вивчається [1, с. 34].

У результаті аналізу поточної практики використання пісенної творчості в різних класах із вивчення мови, Е. Двайн визначив те, що навчальна програма, як правило, уже занадто насичена, і не залишає місця для додаткових матеріалів. Так, причина невикористання музики під час вивчення мови знаходиться поза контролем учителя. Занепокоєння викликає поточна міжнародна увага до тестування та підзвітності у навчанні. Хоча підзвітність і можливість мати визначені авторитетні критерії є однозначно позитивною стороною у викладанні, іноді багатьом учителям здається, що вони просто готують учнів до іспиту. Навчання для виконання тестів має перевагу над творчим навчанням [4].

У своєму дослідженні Е. Двайн фіксує також стурбованість вчителів щодо доцільності текстів деяких пісень, особливо в репі, оскільки часто у творах цього жанру порушуються питання насильства, сексизму, нерідко використовуються неправильні з граматичної точки

зору конструкції та високий вміст слегових виразів, тож вчителі вважають, що на вищезазначені теми не варто вчити говорити студентів [4].

Проте Е. Двайн зауважує, що деякі вчителі можуть не брати до уваги аргументи академічного характеру щодо використання пісень як поезії чи літератури, і тому обмежують потенційне використання текстів пісень. Вчителі також не беруть до уваги численні приклади хіп-хопу та репу, які не містять «сумнівного вмісту», який декому може не подобатися. Вчений висловлює припущення, що аргумент про «сумнівний вміст» текстів є помилковим із самого початку, оскільки він, здається, пропонує видалити цілий жанр музики та творів просто тому, що частина цього жанру не відповідає певним критеріям. П'єси чи романи, які містять образливі висловлювання, погану граматику чи сленг, насильство чи сексизм, не заперечують кожну написану п'єсу чи роман. Тому, ми не можемо прийняти такий хибний аргумент, коли він застосовується до тексту пісні. Чинність англійської мови, яка використовується у текстах хіп-хопу та репу також слід визнавати.

Також Е. Двайн зазначає, що такий директивно-дидактичний підхід ігнорує ідентичність, пов'язану з певним різновидом англійської мови, і відкладає використання студентами критичного мислення, поки ними не будуть засвоєні основні мовні та культурні норми. Тобто, «заперечуючи» використання окремого типу пісень вчителі не дають можливості учням провести самостійний аналіз культурного феномену та визначити правильність пісенного тексту [4].

Ще одним фактором, який обмежує використання музики на уроках англійської мови є те, що це вимагає від учителя додаткового часу на розробку матеріалів або налаштування технічного обладнання для уроку. Так, повертаючись до фіксованих освітніх планів зі стислими термінами вивчення матеріалу, у викладачів недостає часу для проведення творчого завдання як на самому уроці, так і власне на підготовку такого завдання у рамках годин робочого дня вчителя.

Отримані результати у дослідженні Е. Двайна свідчать про те, що близько п'ятдесяти відсотків вчителів не відчують себе комфортно керуючи співом або заохочуючи учнів співати у класі. Вчений виділяє три можливі причини, чому користування музикою може бути незручним для педагогів: по-перше, вчителі вважають, що навчені музиканти були б ефективнішими, хоча ефективне використання музики на уроці, звичайно, не вимагає таких навичок; по-друге, питання особистих уподобань, наскільки практикуючі можуть бути екстравертними як особистість і вчитель або наскільки це може бути прийнятним для конкретної країни та класового контексту; по-третє, деякі вчителі можуть мати вузьке уявлення про використання музики або не мати теоретичного розуміння щодо використання музики в мовному класі [4].

З результатів опитування багато вчителів вважають, що музика під час викладання англійської мови, зосереджена на аудіюванні, розширенні словникового запасу і просто для розваги, а також позитивно впливає на вимову, усне мовлення та використання граматичних конструкцій [4].

Отже, на цьому етапі зрозуміло, що вивчення мови за допомогою музичних творів відповідає параметрам якісного оволодіння мовою, тобто є творчим, діяльним процесом, що спрямований на формування в учнів мовної картини світу та підвищення соціолінгвістичних і культурних компетенцій.

Виходячи з даних дослідження Е. Двайна можна зробити висновки про те, що жорсткий навчальний план, упередженість деяких вчителів стосовно використання музичних творів, брак часу на підготовку додаткового матеріалу ускладнюють використання музичних творів на уроках. Вчений вважає валідним вивчення англійськомовних текстів усіх жанрів у розрізі вивчення мови, яка вона є у реальному житті, а не лише за правилами академічних підручників. Е. Двайн наголошує на важливості розширити уявлення вчителів про те, яких цілей можна і потрібно досягати за допомогою музики на уроках, оскільки завдяки використанню пісенного матеріалу можна покращити лінгвістичні, соціокультурні та комунікативні компетенції учнів.

Можливо, з часом вчителі зможуть отримати більш теоретичне обґрунтування використання музики на уроках – наприклад, включення музики як загальної додаткової методики навчання в курси підготовки вчителів. І більше викладачів відкриють для себе музичний метод навчання іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Alisaari, J., & Heikkola, L. M. Increasing fluency in L2 writing with singing. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2016. No 6(2), 271-292.
3. Alisaari, J., & Heikkola, L. Songs and poems in the language classroom: Teachers' beliefs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 2017. No 63, 231–242.
4. Dwayne, E., Effective Use of Music in Language-Learning A Needs Analysis. *Humanising Language Teaching Magazine for teachers and teacher trainers*, 2014. URL: https://www.academia.edu/8652569/Effective_Use_of_Music_in_Language_Learning_A_Needs_Analysis (дата звернення: 26.09.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Зуброва О.А.

УДК 372.881.111.1

ВЕЛИЧКО І.О.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЇВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО ЧИТАННЯ

У статті розглядаються аспекти розвитку критичного мислення ліцеїстів у процесі оволодіння ними різними стратегіями читання.

Ключові слова: критичне мислення, стратегії читання, учні ліцею

The article examines the aspects of lyceum students' critical thinking development in the process of mastering various reading strategies.

Key words: critical thinking, reading strategies, lyceum students

Сучасні освітні орієнтири, зазначені в «Державному стандарті базової середньої освіти» [1], вказують на необхідність формування всебічно розвинутої особистості, яка здатна до самостійного критичного мислення. Здатність мислити критично є особливо актуальною у сучасному світі, який стрімко розвивається. Кожного дня людина стикається з великим обсягом інформації, опрацювання якої вимагає володіння певним набором навичок критичного мислення.

Питання розвитку критичного мислення досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені Дж. Дьюї, В. Джеймс, Д. Халперн, Р. Поль, О. Пометун, С. Терно, Ч. Темпл та інші. Критичне мислення виступало предметом дослідження багатьох наук, зокрема філософії, психології, загальної педагогіки та методики навчання.

Критичне мислення є загально визнаною освітньою метою. Його визначення є суперечливим, але всі існуючі визначення можна об'єднати спільною концепцією: критичне мислення є мисленням, спрямованим на досягнення певної мети.

Так, Т. Бернс і С. Сінфілд визначили критичне мислення як мистецтво робити чіткі, обґрунтовані судження на основі інтерпретації, розуміння, застосування та синтезу доказів, зібраних шляхом спостереження, читання та експериментування [3, с. 94].

Концепції критичного мислення різняться за обсягом такого мислення, типом мети, критеріями і нормами мислення, його компонентами. Рекомендації щодо розвитку критичного мислення в освітньому процесі базуються на ідеї поваги до учнівської автономії учнів, а також, що є найголовнішим, на ідеї підготовки учнів до досягнення успіху в житті та до демократичного громадянства [4].

Вплив освіти на розвиток критичного мислення за умови правильного підходу до навчання учнів є доведеним фактом. Найкращим чином навички критичного мислення набувають розвитку при залученні до освітнього середовища діалогу, активних прийомів і методів навчання та обережного наставництва з боку вчителя.

Безперечно, читання є тим видом мовленнєвої діяльності, в якому критичне мислення відіграє важливу роль. Критичне читання має на меті досягнення таких цілей:

- надання доказів для підтвердження або оскарження певної точки зору;
- оцінка обґрунтованості і важливості тексту та позиції автора;
- розвиток рефлексивного мислення та терпимість до існування різних поглядів на проблему [5].

З методичної токи зору важливо навчати учнів читання для досягнення певної мети на протизагу читанню як самоцілі. Цілі читання можуть бути такі:

- отримати загальне уявлення про текст;
- знайти конкретну інформацію або зрозуміти основні поняття;
- глибоко вивчити текст, наприклад, задля того, щоб зрозуміти його актуальність і надійність для подальшого вивчення певної теми.

У рамках розвитку критичного мислення учні мають навчитися задавати собі ряд запитань в процесі читання:

- З якою метою я читаю даний текст?
- Що я шукаю в тексті (конкретні факти, загальне уявлення про зміст, точку зору автора, тощо)?
- Що я вже знаю за даною темою? [6].

Важливо навчати старшокласників основних стратегій читання, серед яких основними можна зазначити такі:

- прогнозування: обґрунтоване припущення про те, про що йде мова, перш ніж почати читати;
- сканування: швидкий перегляд тексту для знаходження ключових слів;
- перегляд: читання вступу та першого рядка кожного абзацу, щоб зрозуміти, про що йдеться в тексті;
- інтенсивне читання: повільне та уважне читання короткого фрагмента тексту [2].

В освітньому процесі на уроках англійської мови для навчання критичного читання доцільно використовувати автентичні тексти, що містяться в підручниках, а також в Інтернет-просторі.

Для розвитку критичного мислення ліцеїстам можна запропонувати низку вправ для роботи з текстом, наприклад:

- *define the main idea of the text;*
- *find proof of an idea or statement;*
- *predict the continuation of the text;*
- *come up with a title for the text;*
- *find key sentences in the text;*
- *shorten the text;*
- *expand the text;*
- *find among the proposed sentences the one that summarizes the content of the text;*
- *break the text into paragraphs;*
- *make up a coherent text from paragraphs given in random order [5].*

Цілеспрямована побудова уроку читання з урахуванням розвитку навичок критичного мислення учнів оптимізує і сам процес навчання читання, оскільки навички критичного мислення підвищують ефективність розуміння тексту.

Можна зробити висновок про те, що критичне мислення дозволяє людині робити чіткі, обґрунтовані судження шляхом розуміння й застосування доказів, зібраних шляхом спостереження, читання та експериментування. Отже, читання є тим видом мовленнєвої діяльності, в якому критичне мислення відіграє важливу роль. В освітньому процесі важливо формувати в учнів уміння і навички критичного читання, яке базується на розвитку чотирьох основних читацьких стратегій: прогнозування, сканування, перегляду тесту та інтенсивного читання. З цією метою вчитель може запропонувати учням різноманітні вправи та завдання для роботи з текстом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державний стандарт загальної середньої освіти URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 28.09.2022)
2. Adams J. How to Read Critically. URL: <https://www.wikihow.com/Read-Critically> (дата звернення: 28.09.2022).
3. Burns T., Sinfield, S. Essential Study Skills: The Complete Guide to Success at University (4th ed.). London : SAGE, 2016. 472 p.
4. Halpern D.F. Teaching critical thinking for transfer across domains: Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 1998. 53(4). P. 449-455.
5. Knott D. Critical Reading towards Critical Writing. URL : <https://advice.writing.utoronto.ca/researching/critical-reading/> (дата звернення: 28.09.2022).
6. Kurland D.J. What Is Critical Reading? 2000. URL : http://www.criticalreading.com/critical_reading.htm (дата звернення: 28.09.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Зуброва О.А.

УДК 801.675.2

ВОЙТЮК О.О.

МІШЕЛЬ ОБАМА ЯК ДИСКУРСИВНА ОСОБИСТІТЬ

Наукову розвідку присвячено виявленню специфіки відкритих промов відомої політичної діячки Сполучених Штатів Америки Мішель Обами. Сукупність структури, змісту, стратегій і тактик, залучених для створення відкритих промов, формують певну матрицю, яка є підґрунтям дискурсивної особистості відомої політичної та громадської діячки.

Ключові слова: передвиборча промова, політична постать, стратегія, функція структурування, загальнолюдські цінності

Scientific research is devoted to identifying the specifics of open speeches of a well-known political figure of the United States of America, Michelle Obama. The set of structure, content, strategies and tactics used to create open speeches form a certain matrix, which is the basis of the discursive personality of a well-known political and public figure.

Key words: pre-election speech, political figure, strategy, structuring function, universal values

Мішель Обама (уроджена Робінсон) має ідеальне підґрунтя для політичної кар'єри в Америці. Вона народилася в Південному Чикаго в родині афроамериканця середнього класу, її предки були темношкірими рабами. Вона отримала чудову освіту, закінчивши Принстонський університет і Гарвардську школу права. Вона працювала юристом в юридичній фірмі, де познайомилася зі своїм майбутнім чоловіком Бараком Обамою. Популярність Мішель пояснюється її громадською активністю. Вона керує одною з програм президентської адміністрації, яка спрямована на забезпечення житлом колишніх військовослужбовців США, сприяння вищій освіті для американських громадян і дівчат у країнах третього світу та країнах, що розвиваються, боротьбу з дитячим ожирінням і пропаганду здорового способу життя. Її публічні виступи та публікації в пресі не обмежуються благодійністю та правозахисною тематикою – наприклад, проблемою освіти дівчат у світі. Гнівна промова в Нью-Гемпширі є одним із прикладів цього.

У 2016 році Мішель Обама залишає Білий дім як одна з найулюбленіших і популярних постатей країни. Вона стала не тільки першою темношкірою господинею Білого дому, але й однією з найвидатніших перших леді в історії Америки. За достоїнствами в області соціальної та благодійної діяльності її порівнюють з Елеонорою Рузвельт, за почуття стилю і любов до моди – з Жаклін Кеннеді. Її без тіні іронії називають совістю Америки, їй пророкують велике майбутнє – якщо не в політиці, то в суспільному житті США.

Найнесподіваніша і примітна, мабуть, найбільш заслужена характеристика Мішель Обама: у 2016 році вона вважається головним політичним спікером країни. Остаточою це звання їй присвоїли після виступу на підтримку Гілларі Клінтон на липневому з'їзді Демократичної партії. Промова Мішель Обама, яка стала найяскравішою подією багатоденної політичної події, показала, що, по-перше, перша леді перевершила в ораторському мистецтві двох визнаних майстрів останніх десятиліть – Барака Обаму та Білла Клінтона, а, по-друге, за рівнем сили її особистості та харизми, вона набагато цікавіша за саму Гілларі Клінтон.

Мішель Обама багато чого досягла як перша леді як для себе, так і для своєї країни. Вона змогла перетворити свою багату в чому номінальну посаду на платформу для реальних справ, а сама з дружини політичного діяча стала незалежною фігурою. Її любили як традиціоналісти – за вірність сім'ї і готовність підтримати чоловіка, так і прогресисти – які бачили в ній сильну жінку, яка готова говорити прямо і не соромиться нагадувати країні про не найприємніші моменти її історії. Певним чином для цілого покоління вона стала уособленням сучасної американської жінки.

Обіцяти першій леді велике майбутнє в політиці стало звичним явищем. Сама Мішель Обама неодноразово заявляла, що не збирається займатися політикою – але, за великим рахунком, неполітичність її виступів і заяв можна вважати її головним політичним козирем.

Однак навіть якщо Мішель Обама не йде в політику, її можливості в суспільному житті майже безмежні. Вона вже показала, що, на відміну від більшості своїх попередниць, навряд чи до кінця своїх днів задовольнятиметься статусом першої леді. Що б вона не вибрала, Мішель Обама, яка називала себе «головною матір'ю» (mother-in-chief), в найближчому майбутньому може стати «головною жінкою США» – як висловився *Vanity Fair*, крутіше Опри Вінфрі, Гвінет Пелтроу, Хілларі Клінтон і Еллен Дедженерес разом.

На початку XXI століття багато дослідників звертаються до вивчення особливостей публічного мовлення і, зокрема, політичного дискурсу (В.З. Дем'янков, Ж.В. Зігман, О.І. Ковальова, Г.Г. Почепцов, М.Р. Проскураков, Л.С. Чікільова, А.П. Чудінов, О.І. Шейгал, Т.В. Юдіна, та ін.). Цей інтерес далеко не випадковий, адже мова є інструментом впливу на свідомість, а за допомогою публічного мовлення вона впливає на колективну свідомість.

У рамках цієї статті цікаво розглянути та проаналізувати одну з промов першої леді США. Об'єктом дослідження було обрано передвиборчу промову Мішель Обама, виголошену 4 вересня 2012 р. [In Support of Presidential Candidate Barack Obama]. Промову Мішель Обама виголосила в передвиборчий період, коли її чоловік Барак Обама балотувався

в президенти США. Звернення Мішель Обама на підтримку свого чоловіка прозвучало на з'їзді Демократичної партії перед багатотисячною аудиторією.

У цьому зверненні доповідач переслідує такі цілі:

- розповісти про своє походження та походження свого чоловіка;
- навести цікаві факти з біографії Б. Обама і представити його як хорошого сім'янина, люблячого чоловіка і батька;
- підкреслити заслуги Б. Обама перед країною, впливати на громадську думку, переконувати слухачів голосувати за Барака Обаму.

Очевидно, що суть промови полягає в наступному: наполегливо працюючи можна багато чого досягти, успішно реалізувати свої плани та мрії. Барак Обама багато зробив, робить і буде робити на благо своєї країни та її народу. Якщо ви проголосуєте за Барака Обаму, вам і вашим дітям гарантовано гарне майбутнє.

Відомо, що прагматично дієвими є такі промови, в яких оратор спочатку повідомляє про неприємне минуле, про певні труднощі, які йому довелося пережити. Тоді мова йде про зміни, які відбулися, щодо життя з цінностями, які співзвучні цінностям аудиторії. Як правило, ефективність виступу підвищується в результаті того, що оратор ділиться з аудиторією особистими переживаннями, власним досвідом [10, с. 241]. Очевидно, що розглядувану мову можна віднести до прагматично ефективних. Мішель Обама наводить переконливі приклади зі свого минулого та минулого свого чоловіка та підкреслює, що цінності їхньої родини такі ж, як і у більшості американців. У цьому випадку ми маємо на увазі наполегливу працю (*you work hard for what you want in life*), уміння тримати слово (*your word is your bond and you keep what you say*), повагу до людей (*you treat people with dignity and respect*).

Слід підкреслити, що на публічний виступ впливають очікування аудиторії. Якщо слухачі знають оратора і знайомі з попередніми виступами, то у них буде певне уявлення про майбутній виступ. Аудиторія подумки уявляє оратора, має власну думку про неї. Знаючи соціальний статус оратора, можна легко здогадатися, які особливості ораторської діяльності. Очікування аудиторії значною мірою визначаються характером промови, риторичним підґрунтям оратора та обстановкою мови. Як показує аналіз відеозапису виступів Мішель Обама, слухачі сприймають виступ досить позитивно. Промова Мішель Обама неодноразово переривається тривалими оплесками. Реакцію глядачів можна порівняти з реакцією вболівальників, коли вони спостерігають за виступом улюбленої команди – багато глядачів тримають у руках транспаранти, вистава неодноразово переривається тривалими оплесками глядачів. Мішель Обама добре знає текст промови, вміло використовує міміку і жести, мова дуже виразна. Настрій оратора передається аудиторії. Деякі глядачі настільки зворушені, що витирають сльози, особливо коли мова йде про дітей.

Розглянемо змістову структуру звернення. Як показує аналіз, вступ починається з незвичайного висловлювання – Мішель Обама звертається до свого брата, а також до батьків, що надає їй промові індивідуального характеру. Очевидно, що використані у вступі мовні стратегії виконують переважно контактоустановлювальну функцію. Основна частина звернення пов'язана з темою «майбутніх виборів», які порівнюють із довгою мандрівкою – *journey*. Мішель Обама зазначає, що вона не лише дружина, а й дочка, сестра та мати двох дочок. Вона акцентує увагу на ролі дітей у їхньому житті та плавно переходить до теми «майбутнього», маючи на увазі не лише майбутнє своїх дітей, а й майбутнє дітей усієї країни. Для неї, як для матері, головним і вирішальним моментом, пов'язаним з майбутніми виборами, є майбутнє її дітей.

Наприкінці Мішель Обама використовує стратегію, яка виконує функцію структурування. Наводяться додаткові приклади з особистого життя родини Барака Обама, зокрема наголошується, що він є люблячим чоловіком і батьком. У фіналі своєї промови Мішель Обама ще раз нагадує про дітей та їхнє майбутнє та звертається до присутніх із закликком віддати свої голоси за Барака Обаму: *Let us stand together to elect Barack Obama*

president of the United States of America... // and we must once again come together and stand together for the man we can trust to keep moving this great country forward... my husband, our President, President Barack Obama // ... if I truly want to leave a better world for my daughters, and all our sons and daughters... if we want to give all our children a foundation for their dreams and opportunities worthy of their promise... and we must once again come together and stand together for the man we can trust to keep moving this great country forward. my husband, our President, President Barack Obama .Thank you, God bless you, and God bless Americap[12].

Отже, можна зробити такі висновки. Певну роль під час виборчої кампанії в президенти відіграє його дружина та його родина. Не випадково перша леді країни виступає з публічними зверненнями в особливо значні історичні моменти. Як показує аналіз передвиборчих звернень, вони відіграють велику роль у впливі на електорат та формуванні громадської думки. Відомо, що над підготовкою таких звернень працюють бригади професійних спічрайтерів. Очевидно, що передвиборні публічні виступи представляють інтерес для подальшого вивчення, оскільки з їх допомогою можна краще зрозуміти менталітет і культуру народу, а також особистість і політичну діяльність кандидата в президенти тієї чи іншої країни.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голубєва Т.М. Мовна маніпуляція у передвиборному дискурсі: на матеріалі американського варіанта англійської мови: дис. канд. філол. наук., 2009. 174 с.
2. Гусєва О.О. Риторико-аргументативні характеристики політичного дискурсу: на матеріалі президентських звернень до нації: дис. ... канд. філол. наук., 2006. 228 с.
3. Дем'янков В. З. Політична наука. Політичний дискурс: Історія та сучасні дослідження: Зб. наук. тр. / РАН ІНІОН. Відп. ред. і сост. Герасимов В. І., Ільїн М. В. М., 2002. С.32-43.
4. Дьяченко І.О. Симулятивні знаки політичної коректності в англо-американському маніпуляційному дискурсі: дис. канд. філол. наук., 2009. 146 с.
5. Зігман Ж. В. Структура сучасного політичного дискурсу: Мовні жанри та мовні стратегії: автореф. дис. ... канд. філол. наук., 2003. 24 с.
6. Ковальова О.І. Наступність традицій класичної риторики в американському публічному виступі (на матеріалі виступів суспільно-політичних діячів США): автореф. дис. ... канд. філол. наук., 2000. 16 с.
7. Почепцов Г.Г. Комунікативні технології ХХ століття. М., Київ, 2001.
8. Сагайдачна О. М. Маніпуляція у політичному дискурсі. 2007. № 22 (100). С. 121-125.
9. Тітова М. Ю. Мовні механізми мовного впливу громадського виступу. *Вісник молодих учених*. 2006. № 3. С. 53-62.
10. Чікільова Л.С. Риторичний дискурс: когнітивно-прагматичний та структурно-стилістичний аспекти. М., 2005. 315 с.

ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ:

11. Дівчина з Саус-Сайда. За що Америка любить Мішель Обаму і якою її запам'ятають. URL: <https://meduza.io/feature/2017/01/16/devushka-s-saus-sayda>
12. Проблеми семантики слова, речення та тексту : зб. наук.пр. / М-во освіти і науки України, Київ. нац. лінгв. ун-т. / відп. ред. Н. М. Корбозерова. К. : Вид. центр КНЛУ, 1997–2013. Вип. 31 / відп. ред. Н. М. Корбозерова. К. : Вид. центр КНЛУ, 2013. 292 с. http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/psert/psert_2013_31.pdf
13. In Support of Presidential Candidate Barack Obama. Address by Michelle Obama, wife of Presidential Candidate Barack Obama. Denver, Colorado: August 25, 2008. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sTFsB09KhqI>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Хан О.Г.

APPROACHES TO THE STUDY OF THE CONCEPT, ITS TYPES AND CLASSIFICATION

This article deals with the term “concept”. It studies the main definitions of the concept, the main approaches to its study. The article focuses on the classifications and the types of the concept.

Key words: concept, classification, types of the concepts, idiomatic concepts, general concepts, ethnoconcepts, universal concepts, simple and complex concepts, primary and secondary concepts

У даній статті зосереджено увагу на дослідженні поняття «концепт», основних підходах до вивчення концепту. Розглядаються класифікації концепту та його типи.

Ключові слова: концепт, класифікація, типи концептів, ідіоматичні концепти, загальні концепти, етноконцепти, універсальні концепти, прості та складні концепти, первинні та вторинні концепти

Today the term “concept” is widely used in many fields of humanitarian sciences such as literature, philosophy, linguistics, psychology, cultural studies. It is a basic term in cognitive linguistics. Many researchers study the concept [1; 2; 5; 7; 9; 10; 11]. This term has many definitions, as it is one of the main units in the study of the ethnolinguistic picture of the world as a variant of the content plan.

According to V. I. Karasyk, the **concept** is the main unit of linguistic and cultural studies, where it is considered as a “multidimensional semantic formation in which value, image and conceptual aspects are distinguished” [3].

In modern linguistics there are three main *approaches* to the study of the term “concept”:

- linguo-cognitive

Proponents of the approach (O. Kubryakova and her school) understand the concept as a unit of operational consciousness that reflects the fact of reality [4]. The approach considers the main issues of conceptualisation and categorisation, the essence and structure of the concept, types of concepts and ways of presenting knowledge [6].

- linguo-cultural

Representatives of the second approach (V. Lapin, N. Arutyunova, etc.) consider this concept to be a “cultural gene”, which is part of the “cultural genotype”, which is more or less characterised by ethnosemantic specificity [6]. The linguistic and cultural approach to understanding the term consists in recognising it as the main unit of culture, its focus.

- semantic

Proponents of the semantic approach (T. Bulygina, M. Alefirenko) consider the concept a unit of cognitive semantics, the purpose of which is to “study not only the content of linguistic signs, but also their biotope” [6].

It follows from what has been said that a concept is a mental unit, an element of consciousness that plays the role of a mediator between culture and language. Cultural information directly enters the mind, where it is filtered, processed, systematized and created in the form of a concept, in response to the choice of language means that convey information in a specific communication situation for the realisation of a specific communication goal. The concept as a cultural phenomenon is a verbal or written representative of a typical situation, covering the initial manifestations of cultural formations expressed by the objective meaning of words to denote various spheres of human life. A whole set of terms can consist of textual and graphic images, even if they are not reduced to any image or caption below them [6].

There are some classifications of concepts by different scientists:

O. Selivanova divides concepts into idiomatic concepts, general concepts, ethnoconcepts and universal concepts. *Idiomatic concepts* are characteristic of individual consciousness. *Generally accepted concepts* are characteristic of a certain group (for instance, scientists of a certain profession). *Ethnoconcepts* are characteristic of all representatives of the ethnic community. *Universal concepts* are known to all mankind and are presented in different languages [8].

O. Kubryakova divides concepts into simple and complex ones. *Simple concepts* are presented in one word. *Complex concepts* are represented by a phrase or a sentence. Primary and secondary concepts are also distinguished. *Primary concepts* are the original concepts, the essence of which cannot be analysed. *Secondary concepts* are the concepts derived from primary ones [4].

Thus, the concept is one of the main units in the study of the ethnolinguistic picture of the world as a variant of the content plan. It is the main unit of linguistic and cultural studies, where it is considered as a multidimensional semantic formation in which value, image and conceptual aspects are distinguished. There are some classifications of concepts. The concepts are divided into idiomatic, general, ethnoconcepts and universal concepts. Also they are divided into simple and complex concepts, primary and secondary concepts. In linguistics there are three main approaches to the study of the term "concept": linguo-cognitive; linguo-cultural; semantic. All approaches complement each other. They demonstrate the essential features of concepts – their conceptual, value and image components, dynamism, discursive conditioning, variability and thematic fixity.

BIBLIOGRAPHY:

1. Безугла Л. Р. Вербалізація імпліцитних смислів у німецькомовному діалогічному дискурсі : монографія. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2007. 332 с.
2. Жаботинская С. А. Концептуальний аналіз: типи фреймов. *Вісник Черкаського університету*. Сер. Філологічні науки. 1999. Вип. 11. С. 12–25.
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М. : Гнозис, 2004. 390 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Французова К.С.

УДК 373.3:811.161.2'373]:808.5

ГРИНЬКО О.М.

ЛЕКСИКОН СУЧАСНОГО УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ МІСТА ХЕРСОНА

У статті подано результати спостереження за мовленням здобувачів освіти 1-4-х класів міста Херсона, описано особливості лексики сучасних школярів, який формується під впливом російськомовного оточення, пандемії коронавірусної хвороби та війни в Україні, уточнено поняття «мовна особистість» і «мовний портрет».

Ключові слова: мовна особистість, мовний портрет, лексикон, молодші школярі, білінгвізм

The article presents the results of observing the speech of 1st-4th grade students in the city of Kherson, describes the features of the lexicon of modern schoolchildren, which is formed under the influence of the Russian-speaking environment, the coronavirus disease pandemic and the war in Ukraine, the concepts of "linguistic personality" and "linguistic portrait" are clarified.

Key words: language personality, language portrait, lexicon, younger schoolchildren, bilingualism

Українська освіта сьогодні перебуває на шляху істотних змін, які відбуваються, з одного боку, в процесі впровадження стандартів Нової української школи, з другого – під впливом пандемії коронавірусної хвороби й повномасштабної військової агресії російської федерації проти України. Водночас ці виклики не змінили основного призначення роботи в початковій ланці закладів освіти, яка спрямована на особистісне виховання здобувачів освіти, зокрема на формування мовної особистості учня, компетентного мовця, як цілком закономірно визначає С. Омельчук, особистості, що має високий рівень мовної свідомості, творчого мислення й літературного мовлення, здатна висловлювати думки просто і зрозуміло [7]. Цей процес передбачає виховання національно свідомого ставлення до мови, поглиблення мовних знань, розвитку мовлення, мовленнєвої культури [5].

Поняття «мовної особистості» досліджували науковці в різних галузях знань: лінгвістика (Ю. Караулов, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Ф. Бацевич), лінгводидактика (М. Пентилюк, А. Богущ, Л. Мамчур, О. Семенов), соціолінгвістика (Є. Боринштейн), психолінгвістика (О. Лавриненко), психологія (О. Анісімов, Ю. Степанов, І. Семенов), філософія (В. Біблер, О. Спіркін), педагогіка (О. Комар, В. Сластьонін, О. Савченко) [4].

Відзначимо, що поняття «мовна особистість» взаємопов'язане та взаємообумовлене з поняттям «мовний портрет». Неможливо дати повний опис мовної особистості, не проаналізувавши її мовний портрет. Водночас це ієрархічно організована структура, яка забезпечує висвітлення соціальних, біологічних, психологічних особливостей, особистих інтересів, особливостей комунікативної поведінки та мовленнєвого спілкування особистості.

У межах нашого магістерського дослідження з метою аналізу мовного портрета однієї з вікових і соціальних різновидів мовної особистості – учня початкових класів 7-10 років міста Херсона – ми провели спостереження за мовленням здобувачів освіти 1-4 класів Херсонської спеціалізованої школи I-III ступенів №24 із поглибленим вивченням математики, фізики та англійської мови Херсонської міської ради. У результаті виявили, що мовна особистість сучасного школяра початкової ланки характеризується українсько-російським білінгвізмом. Крім того, на лексику учнів значно вплинули такі сучасні реалії, як пандемія COVID-19 та війна в Україні.

Білінгвізм молодших школярів досліджували Н. Юдіна та Л. Перетятко. Навчання дітей української мови в умовах білінгвізму схарактеризовано й такими науковцями, як А. Богущ, І. Луценко, Л. Казанцева, Т. Кохно, В. Ляпунова, О. Петрук, М. Пилип, К. Повхан, О. Хорошковська, Н. Яновицька та ін [8]. Білінгвізм – психолінгвістичне явище. Лінгвістичний словник О. Ахманової визначає білінгвізм, як «однаково досконале володіння двома мовами». Цей термін, на думку автора, є синонімом до поняття «двомовність» [1].

Наші спостереження показали, що під час уроків значна більшість школярів послуговується українською мовою, але діти мають складнощі із граматично правильним та швидким формулюванням речень. Під час відповіді учні роблять великі паузи між словами, перекладаючи подумки слова з російської мови українською. У неформальному спілкуванні з однолітками під час перерв велика кількість молодших школярів усе одно обирає російську мову.

Українсько-російський білінгвізм учнів початкової школи міста Херсона ми пояснюємо російськомовним оточенням дітей. Якщо батьки вдома послуговуються російською мовою, школярі тією самою мовою спілкуються з однокласниками у школі. Зазначимо, що учні з таких сімей відчувають значні складнощі й під час усних відповідей на уроці. Здобувачі освіти 1-х та 2-х класів не можуть відповісти правильно українською мовою без допомоги вчителя, у 3-х та 4-х класах завдяки збагаченню лексику школярі відповідають українською швидше, але все одно припускаються мовних помилок.

Останні події, пов'язані зі збройною російською агресією в Україні, призвели до зростання у школярів та їхніх батьків мотивації та бажання розмовляти українською мовою не тільки у школі, а й у побуті. Тому кількість учнів молодшого шкільного віку, які обирають українську мову у спілкуванні з учителями та однолітками, значно зросла, про що свідчать результати наших останніх спостережень.

До того ж мовлення сучасних учнів початкової школи містить багато медичних понять і термінів, що не притаманно лексику дітей 7-10 років. На це вплинула пандемія коронавірусної хвороби. У мовленні молодших школярів наразі можна почути такі слова, як *коронавірус, коронавірусна інфекція, пандемія, ізоляція, карантин, вакцинація, ПЛР-тести, ШВЛ, інтубація, дезінфекція*. Проте здобувачі освіти 1-2-х класів не завжди доречно вживають зазначені медичні терміни, оскільки не усвідомлюють їхнього значення. А старші учні молодшого шкільного віку цікавляться не тільки новими словами, почутими від батьків та з телевізора, а ще і їхнім значенням.

Також у часи пандемії діти почали вживати в мовленні нові слова, пов'язані з пандемією та дистанційним навчанням під час карантину. До таких неологізмів можемо віднести слова: *дистанційка, зумитись, локдаун, самоізоляція, санітайзер, ковідитись, ковідний, корона у значенні хвороби*. У мовленні учнів можна почути такі словосполучення, як *вийти в зум, скинути домашку у вайбер, отримати завдання у гугл класі або класрум*. Під час дистанційних уроків молодші школярі вживають і більш експресивну лексику, як-от *відео або звук лагає, інтернет ліг, вирубився або гальмує*.

Дітям 7-10 років притаманно підхоплювати нові цікаві слова і використовувати їх у мовленні. Саме тому з початком повномасштабного російського вторгнення в Україну в лексику учнів початкових класів з'явилися слова з військової термінології, які мають безпосередній зв'язок з військовою справою, збройними силами, а саме: *війна, збройна агресія, артилерія, артобстріл, авіаудар, терористи, блокпост*. Також у спілкуванні діти послуговуються військово-технічною термінологією: *байрактар, хаймарс, джавелін, гради, БТР, ракета, боєприпаси, міни, ПВО*.

Лексикон школярів містить також емоційно-забарвлену військову розмовну лексику і сленгізми-неологізми, що з'явилися в українській мові в період саме збройної російської агресії в Україні. До таких слів належать: *окупанти, орки, рашисти, бавовна, приліт, передок, бандеромобіль, герої-кіборги, азовці*. Водночас широкого вжитку набули такі словосполучення, як *тимчасово окуповані території, внутрішньо переміщені особи, йти за воєнним кораблем*.

Отже, проаналізувавши результати спостереження за мовленням учнів початкової школи міста Херсона, констатуємо, що на формування лексику дітей 7-10 років значний вплив мають, по-перше, оточення, у якому вони перебувають; по-друге, соціальні й геополітичні зміни, що відбуваються у світі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ахманова О.С. Словник лінгвістичних термінів. 4-те вид., стереотип. М. : КомКнига. 2007. 576 с.
2. Букет Є. АрміяInform представляє словник неологізмів української мови [Електронний ресурс]. 2022. Режим доступу: <https://cutt.ly/DC5EzsE>
3. Василенко Д. В. Словообразовательные процессы в сфере военной лексики. *Матеріали II Міжвузівської конференції молодих учених «Сучасні проблеми та перспективи дослідження романських і германських мов і літератур*. Донецьк. 2004. 363 с.
4. Дика Н. Реалізація концепту мовної особистості у сучасній лінгводидактиці. *Педагогічний процес: теорія і практика (Серія: Педагогіка)*. 2016. № 2 (53). С. 32-36.
5. Калюжка Н. Формування мовної особистості сучасного учня: пошук підходів [Електронний ресурс]. *Рідна школа*. 2020. № 2-4. С. 59-64. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2020_2-4_12
6. Омельчук С.А.; Мандич Т.М. Контекстний аналіз аббревіатури covid-19 та лексичних варіантів її на перетині лексикології, словотвору й синтаксису. *Publishing House «Baltija Publishing»*, 2020. С. 112 – 131.
7. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців: монографія. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2019. С. 16.

8. Шевчук Л. М. Навчання української мови в умовах білінгвізму: від читання до текстотворення. *Українська мова у світі: Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, 17 серпня 2018 року*. 2018. С. 224-231.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Омельчук С.А.

УДК 373.5.016:811.111

ДІДЕНКО А.М.

ПЛАТФОРМИ "PADLET" ТА "QUIZLET" ЯК РІЗНОВИДИ ОНЛАЙН-ТЕСТУВАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядаються шляхи використання платформ "PADLET" та "QUIZLET" як різновидів онлайн-тестування з англійської мови.

Ключові слова: онлайн-тестування, навчальна платформа, комунікативні навички, прогностична компетентність, форми контролю

The article deals with the different ways of using of the "PADLET" and "QUIZLET" platforms as a variety of online English testing.

Key words: online-testing, training platform, communication skills, prognostic competence, forms of control

Однією із найпродуктивніших форм проведення контролю формування комунікативних навичок з англійської мови є система online-тестування, яка сприяє формуванню логічно структурованих знань, зважає на індивідуальний темп виконання кожного учня, і є при цьому якісним та повноцінним контролем рівня знань учнів з іноземної мови. Через залучення такої форми тестування здійснюється індивідуальний та диференційований підхід до навчання; своєчасна корекційна робота викладачем англійської мови дає змогу достовірно оцінювати успішність та рівень якості учнів, гнучкість проявляється у контролюванні та керуванні цим процесом.

Онлайн-тестування знаходиться у центрі сучасних методичних розвідок, адже проблема пошуку оптимізації добору форми проведення контролю у навчанні англійської мови є питанням актуальним і суперечливим. Використання онлайн-тестування при навчанні іноземних мов знаходить своє відображення у наукових доробках вітчизняних та закордонних дослідників: Л. Банкевича, Дж. Кеттела, В. Коккота, А. Леонтьєва, Ф. Рабіновича, І. Рапопорта, Р. Сельга, І. Соттера, С. Фоломкіної, Е. Штульмана.

На цей час у практиці викладання іноземної мови така комп'ютерна технологія як онлайн-тестування є однією з найчастіше використовуваних. Вперше у науковий побут термін «тест» запровадив у 1890 році американський психолог Дж. Кеттел. Він використовував цей термін для спеціально розроблених стандартизованих методик вимірювання різниці між індивідами або реакціями одного індивіда в різних умовах. Під тестуванням у широкому розумінні розуміється сукупність усіх процедурних етапів (планування, складання, апробації, обробки та інтерпретації результатів, перепланування, оформлення та підготовка специфікацій, інструкцій остаточного тесту). У вузькому сенсі тестування розглядається як форма контролю та навчання за допомогою проведення та використання тесту [2, с. 44]. Одне з найпоширеніших застосувань тестування є навчання іноземних мов. Для цих цілей використовуються мовні чи лінгводидактичні тести. Лінгводидактичний тест (поняття ввів В. Коккота) співвідноситься з комплексом завдань [7, с. 54].

Використання онлайн-тестування як засобу вивчення іноземної мови та оперативного контролю знань учнів є ефективним інструментом, що підвищує мотивацію учнів, адже характеризується такими ознаками:

- надає викладачеві можливість миттєво отримати зворотний зв'язок (статистичні дані за результатами тестування). Це дозволяє зрозуміти – чи достатньо добре засвоєний новий матеріал (у тому випадку, якщо тест передував поясненню цього матеріалу), чи достатньо міцно закріплені раніше отримані знання (аналогічно до домашнього завдання), чи потрібне повторення раніше вивченого матеріалу (у разі, якщо мова йде про тривалий розрив у часі між його запровадженням та перевіркою залишкових знань). Причому використання комп'ютерних технологій дозволяють отримати таку статистику за лічені секунди автоматично по кожному учню;

- проведення онлайн-тестування приносить економічну користь (економія на матеріальних ресурсах, економія часу). Для проведення тесту безпосередньо на уроці потрібна мінімальна кількість тимчасових витрат – час витрачається тільки на написання самого тесту, а вся попередня підготовка щодо створення тесту та його розміщення на навчальному сайті проводиться у позанавчальний час.;

- зручні місце та час проходження онлайн-тестів;

- недоліки, що проявляються в одночасному використанні мережі Інтернет для пошуку відповідей, виключення викладача з процесу контролювання списування під час виконання [1, с. 32].

Розглянемо структуру платформ, які можуть пропонувати створення онлайн-тестування при вивченні англійської мови та проаналізуємо сильні та слабкі сторони їх використання при проведенні контролю.

Платформа *Padlet* (<https://ru.padlet.com/dashboard>) має вигляд онлайн-дошки, де при правильному доборі форми проведення контролю можна отримати очікуваний результат. До прикладу, представимо ситуацію на уроці з англійської мови у 8 класі профільної школи із поглибленим вивченням іноземних мов. Учні проходять тему «Порівняння граматичних часів *Present Perfect* та *Past Indefinite*», але часу на перевірку вивченого матеріалу обмаль, та і тема виходить на кінець семестрового контролю, отож оцінки потрібно виставити швидко. Вчителю у нагоді стає платформа *Padlet*, де обираючи створення онлайн-дошки «Колонки» [4], педагог формує завдання у вигляді формул. До прикладу, у першій колонці він вказує структуру речень, якої треба дотримуватись кожному учневі: «Напишіть речення, в якому *Present Perfect* буде вжито у формі заперечення із використанням маркера часу *yet*». Кожен учень при цьому додає у цю колонку свій варіант речення із дотриманням вимог, вказуючи своє прізвище та ім'я для перевірки. При цьому є свої плюси та недоліки, вчитель немає можливості автоматичної перевірки результатів, але відтак стає менш можливим списати таке речення із Інтернету. Якщо учень розуміє, які особливості граматичної структури та її практичного вживання, то вивчений матеріал засвоєно добре. Вчитель має змогу переглядати відповіді усіх учнів, зберігаючи процес виконання. Наступна колонка може мати порівняння цих часів, використання інших слів-маркерів, вживання у певній формі (ствердження, заперечення чи запитання) [4]. При виконанні завдання кожен учень може отримати певну кількість балів, що і буде ідентифікатором успішності. Вчитель має змогу виокремити помилки та надіслати результати учням.

Використання такої платформи не обмежується онлайн-тестуванням тільки граматичного матеріалу. Обираючи іншу форму роботи з онлайн-дошкою учень має змогу перевірити власні вміння та навички з аудіювання (прослуховування аудіо файлу та виконання завдань до нього), читання (опрацювання завдань до тексту із розгорнутою або закритою відповіддю), письма (до прикладу, створення власної історії чи письма товаришеві з запропонованої теми). Вчитель має безпосередній доступ до відповідей кожного учня, що уможливує процес легкого доступу, корегування та виправлення помилок.

Наступною платформою для онлайн-тестування є *Quizlet* (<https://quizlet.com>), особливістю якої є автоматична перевірка виконаного завдання. Онлайн-сервіс складається

не тільки з тесту лексичних чи граматичних норм, але містить у собі і підготовчий етап (картки з обраною лексикою чи граматичними формами) [5]. Тут учень може працювати з вивченням нового матеріалу у формі диктанту, заучування карток, виправлення помилок у правописі. Фінальним етапом вивчення теми є тест, який складається з різних форм перевірки вивченого матеріалу: виправлення помилок, відповідність картинки і перекладу, написання перекладу [5]. Вчитель має змогу задати домашнє завдання із вказівкою часу і кількістю спроб на виконання певного тесту. Великою перевагою є економія часу на перевірку вирішення завдань. Але серед недоліків можна виявити легкий доступ до інших сайтів-перекладачів, які допоможуть спростити цей процес. Тестування можна проводити у реальному часі, після проведення онлайн-заняття з учнями, але при цьому не можна контролювати індивідуальне виконання цих тестів онлайн.

Розглянемо детальніше опрацювання учнями 9 класу теми «*Means of Transport and Travelling*» на платформі *Quizlet* та виконання онлайн-тестування [5]. Окрім запропонованого лексичного матеріалу, який складається з нових слів, учням пропонується вивчити фразові дієслова, що вживаються із темою подорожі. При проходженні онлайн-тестування, особливу увагу приділяється саме доцільному використанню дієслів з прийменниками, які відносяться до тематичного блоку «Подорож». Серед форм онлайн-тестів більшу кількість балів можна отримати при правильному перекладі вивченого матеріалу, меншу – за знаходження відповідностей та виправлення помилок у перекладі. При формуванні повторного тесту лексичний матеріал, що перевірятиметься, буде замінено (інші лексеми, інший порядок виконання), що цілком унеможлиблює списування відповідей учнями один в одного.

Слід зазначити, що особливою перевагою наведених вище платформ є їх ігрова структура, яка знімає напругу при вивченні складної теми, викликає азарт при вирішенні тестів та мотивує до вивчення англійської мови в ігровій формі. Вчитель згідно з прогностичною компетентністю має змогу варіювати такий процес перевірки знань у формі онлайн-тестування, змінювати план та складність виконання завдань, формувати сильні та слабкі сторони очікуваних результатів.

Таким чином, проведення онлайн-тестувань на платформах *Padlet* та *Quizlet*, допомагають викладачеві урізноманітнити підхід до контролю та перевірки знань, вмінь та навичок при навчанні англійській мові. Не можна стверджувати, що онлайн-тестування є універсальним, адже воно не позбавлене недоліків, як то механічна перевірка відповідей та знаходження перекладу в мережі Інтернет, або користування іншими гаджетами. До переваг можна віднести – економію часу та матеріалу при перевірці результатів тестів вчителем.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреев А.Б. Компьютерное тестирование: системный подход к оценке качества знаний студентов. М. : Педагогика, 2001. 164 с.
2. Булах І.Є. Створюємо якісний тест: навчальний посібник. К. : Майстер-клас, 2006. 160 с.
3. Лукіна Т.О. Педагогічна діагностика: завдання, методи, інструменти: навчально-методичні матеріали до модуля. К. : Проект "Рівний доступ до якісної освіти в Україні", 2007. 59 с.
4. Онлайн-дошка "Padlet". URL: <https://ru.padlet.com/dashboard> (дата звернення 26.09.2022).
5. Онлайн-платформа "Quizlet". URL: <https://quizlet.com> (дата звернення 26.09.2022).
6. Internet-Based education / Research Institute of monitoring the quality of education. Collection. 2012. 33 p.
7. Kokkota V. A. Lingvodidactic Testing. М. : High School, 2009. 127 p.
8. Samylkin N. N. Modern means of evaluating learning outcomes. М. : BINOM. Knowledge Laboratory, 2007. 172 p.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Зуброва О.А.

ДО ПИТАННЯ АБРЕВІАЦІЇ В НІМЕЦЬКИХ НЕОЛОГІЗМАХ

У статті розглянуто важливість вивчення абревіації в сучасній німецькій мові.

Ключові слова: абревіації, неологізми, словотворення, скорочення

The article deals with the importance of studying abbreviations in the modern German language.

Keywords: abbreviations, neologisms, word formation, shortening

Мова, як і світ, не стоїть на місці та весь час змінюється й всебічно розвивається. Будь-яка глобальна подія призводить до збагачення словникового запасу. Війна, пандемія, економічна криза залишають свої сліди у нашому мовленні. У 21 столітті ми намагаємося зберегти свій час, звичайно, це віддзеркалює наше мовлення, саме тому абревіації є як ніколи актуальні у наш час. У наукових дисциплінах, а саме германістиці і звісно медицині, як правило, скорочуються технічні терміни, і, звісно, ми повинні цей процес досліджувати [1, с. 15].

Абревіацію вивчали у своїх працях українські та зарубіжні вчені: Л. Ковбасюк (новітні лексеми сучасної німецької мови), Д. Штеффенс (псевдоангліцизм та курсові тенденції), Д. Герберт (медичні абревіації), П. Веннріх (англо-американські та німецькі абревіатури в науці і техніці). Проте дослідження абревіації німецьких неологізмів, які виникли під час пандемії коронавірус, потребують ґрунтовного дослідження, оскільки вони виникли не так давно.

Для дослідження новоутворень абревіації в неологізмах за час пандемії ми прокласифікуємо та вивчимо особливості їх утворення. Абревіацію визначають як формування нових мовних одиниць шляхом сполучення початкових складів декількох слів або початкових літер словосполучення (словник). Абревіатура – це послідовність букв, що є абревіатурою даного слова [2, 134].

Загальні правила, за якими утворюють німецькі абревіації, розглянуті в Дудені (Дудені абревіації):

1. Після деяких скорочень ставиться крапка. Наприклад, *Dr.* (лікар), *Usw.* (і так далі). У розмовній мові ці абревіатури переважно замінюються повними формами, що лежать в основі даних мовних одиниць. Виняток становлять, як а. *D.* (також вимовляється: a-de).
2. У випадку встановлених на національному або міжнародному рівні скорочень слів вимірювання в науці і техніці, для позначення сторін світу і деяких грошових одиниць крапка, як правило, не ставиться. Наприклад, *s* (другий), *W* (ват).
3. Ініціали скорочуються першими літерами. Наприклад, *BGB* (Цивільний кодекс), *Na* (натрій).
4. Технічні абревіації з групи слів скорочуються без крапки. Наприклад, *JuSchG* (Закон про захист молоді), *StUffz* (старший сержант).
5. Існують також випадки з подвійними формами. Наприклад, *Co.* або *Co* (*Compagnie, Kompanie*), *M. d. B.* або *MdB* (член Бундестагу).
6. Якщо в кінці речення є абревіатура, яка пишеться без крапки, крапка все одно ставиться. Наприклад: *Diese Bestimmung finden Sie im BGB; Er fährt einen roten Pkw.*
7. Якщо абревіатура закінчується на останню літеру скорочуваного слова, то відразу приєднується закінчення відмінювання. Наприклад, *OStRinnen* (для: *Oberstudienrätinnen*)
8. У прізвищах після абревіатури ставиться суфікс *-s*. Наприклад, *B.s Werke* (за творами Б Брехта) [4].

Правила утворення абревіації не є цілком досліджені та мають багато винятків. Абревіатури є за своїм формативним вираженням полікомпонентні та монокомпонентні.

Полікомпонентні утворюються з декількох компонентів, моновалентну аббревіатуру репрезентують однокомпонентні мовні одиниці, які представлені в словнику неологізмів. Саме до полівалентних аббревіатур належать:

1. Ініціальні. Наприклад, *CED, CECs*.
2. Циферно-літерні / літерно-циферні. Наприклад, *C.37, B.A.1* [3, 84].

Неповні аббревіатури виникають внаслідок часткової аббревіації та утворюються за такою формулою – літера/цифра+повне слово. Наприклад, *C-Krise, E-4844K-Mutation*. При розгляді неологізмів часто зустрічаються комбінації типу *C-Wort, C-Zeit*. Такі аббревіації утворюють завдяки скороченню першого слова "*Corona*" [5, 112].

Отже, утворення неологізмів у сучасній німецькій мові не є цілком досліджено. Немає чітких правил, які можна використовувати для нових словотворень, тому це питання потребує дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амеліна С. В. Аббревіація в німецькій аграрній термінології: особливості перекладу. *Типологія та функції мовних одиниць*. 2015. № 1 (3). С.15
2. Білодід І. К. Словник української мови. В 11 т. Т. 11 / АН УРСР. Ін-т мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 2010. С. 134.
3. Ковбасюк Л. Новітні лексеми сучасної німецької мови (на матеріалі словника неологізмів інституту німецької мови (IDS). *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 8 (1). С. 84–89.
4. *Duden Online-Wörterbuch*. URL: <http://www.duden.de/> (дата звернення: 16.09.2022).
5. *Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie*. URL: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> (Datum des Zuganges: 16.09.2022)

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ковбасюк Л.А.

УДК 811.111'37

ЗЕВАКО І.В.

ПРОБЛЕМИ АБРЕВІАЦІЇ У АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ МЕДИЧНОМУ МЕДІА ТЕКСТІ

Интерес до специфіки створення аббревіатурних номінацій у різних мовах і до особливостей їх вживання в різних типах і жанрах мови обумовлений тим, що аббревіація виявляється одним із словотвірних способів. В англійській медичній тематиці останнім часом також застосовується велика кількість аббревіатур. Скорочення можна зустріти у медичних звітах, протоколах, історіях хвороби та навіть у медійних текстах медичної тематики. У цій статті розглядаються особливості вживання аббревіатур у медичних медіа текстах.

Ключові слова: аббревіатура, медійні тексти, особливості вживання аббревіатур, англійські статті

Interest in the specifics of creating abbreviation nominations in different languages and to the peculiarities of their use in different types and genres of language is due to the fact that the abbreviation is one of the word-formation methods. A large number of abbreviations have been recently used in English-language medical subjects as well. Abbreviations can be found in medical reports, protocols, case histories and even in media texts on medical topics. This article discusses the peculiarities of using abbreviations in medical media texts.

Keywords: abbreviation, media texts, peculiarities of using abbreviations, English language articles

У сучасному світі питання громадського здоров'я та охорони здоров'я давно вже вийшли за межі вузько професійної медичної сфери. Медична проблематика набуває різних комунікативних форм і становить зміст різноманітних дискурсів – від академічного до публіцистичного та просвітницького. Спілкування доктор-пацієнт або всередині професійної лікарської команди активно вивчається в руслі теорії комунікації та інституційного дискурсу.

У західних культурах, наприклад, у британській чи американській, результати лінгвістичних досліджень медичної проблематики успішно використовуються у професійній діяльності. Так, Calgary Cambridge Guide [3] є комунікативною моделлю для ведення медичної консультації та складання медичної історії пацієнта; результати дослідження комунікативної поведінки лікарів у соціальних мережах [4] були використані у сучасних професійних етичних стандартах американських лікарів.

Медичні тексти регламентуються нормами наукового стилю, відмінними характеристиками якого є логічність, абстрактний характер, об'єктивність, стандартизація при виборі мовних засобів.

В останні десятиліття у сучасній мові є тенденція економії мовних засобів і удосконалення мовної форми. Суть «економного використання мови» може полягати в забезпеченні передавання максимальної кількості інформації за одиницю часу. У зв'язку з цим в цей час у мові спостерігається «абревіатурний вибух» [2].

Термін «абревіатура» ми розуміємо і використовуємо в роботі як будь-яке скорочення. В абревіатурах медійних текстів медичної тематики інформація передається за допомогою меншої кількості знаків, тому «ємність» кожного знака велика, що дає підставу розглядати абревіацію як один з видів оптимізації мовного повідомлення.

Для розгляду особливостей скорочень в медійних текстах медичної тематики нами було обрано сайт European Society of Cardiology та вивчено електронні статті у журналі «European Heart Journal» [1].

Слід зазначити, що розрізняють кілька типів лексичних скорочень:

1) Абревіатури ініціального типу (утворені з початкових літер кожного слова у складі словосполучення: CHD – congenital heart defect, HLHS – Hypoplastic left heart syndrome, CHF – congestive heart failure.

Ініціальні абревіатури за вимовою діляться на три види: буквені, звукові та буквенозвукові (змішані).

2) Абревіатури складові, утворені з поєднання початкових частин слів, наприклад: Card Cath – cardiac catheterization, Hem Pro – hematology profile, pro.time – prothrombin time.

3) Абревіатури змішаного типу, що складаються як з початкових частин слів, так і з початкових звуків: AFib – atrial fibrillation.

4) Абревіатури, що складаються з початкової частини слова та цілого слова: C-section – cesarean section; C-spine – cervical spine.

Використання абревіатур у текстах масової інформації забезпечує завжди поєднання інформативності високої якості, експресивності та стислості викладу матеріалу, обумовлене функцією навіювання та пропагандистською спрямованістю, які характерні тією чи іншою мірою для всіх ЗМІ. Переклад медичних абревіатур вимагає спеціальних знань і підвищеної уваги. Наявні у вітчизняному доступі словники медичних термінів не можуть задовольнити всеціло зростаючі потреби медичних спеціалістів та читачів медіа текстів медичної галузі, тому що важлива частина термінологічної лексики, представлена в них у мінімальній кількості.

У ході аналізу медичних медіа статей було виявлено абревіатури, що підтверджують наявність особливих відносин між різними видами термінів.

Під час вивчення наукових статей ми звернули увагу на те, що у текстах зустрічаються аббревіатури однієї тематичної спрямованості та однакового написання, але різних варіантів розшифрування – омонімів.

Відповідно до класифікації аббревіатур за структурою, ми розділили аббревіатури за відповідними типами. Ініціальні скорочення склали більшу частину з них.

Було помічено, що усічення в англійській мові утворюються в основному за рахунок усічення кінця слова.

ЛІТЕРАТУРА:

1. European Society of Cardiology. URL : <https://www.escardio.org/Journals/ESC-Journal-Family/European-Heart-Journal>
2. Pilegaard M. *The ethics of informed consent: An applied linguistics perspective*. In P. OrdóñezLópez & N. Edo-Marzá (Eds.). *Medical Discourse in Professional, Academic and Popular Settings*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2016. P. 79–102.
3. Silverman J., Kurtz S., Draper J. *Skills for Communicating with Patients*. CRC Press, 2013. 328 p.
4. Ventola C. *Social Media and Healthcare Professionals: Benefits, Risks, and Best Practices*. P&T, 2014. July 39 (7). P. 491–520.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Присяннікова Я.М.

УДК 811.111:81'42

ЗИМА Є.М.

МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ ЕГОЦЕНТРИЗМУ В АМЕРИКАНСЬКОМУ ПОЕТИЧНОМУ ПРОСТОРИ

У статті розглядається поняття «мовний егоцентризм»; з'ясовується специфіка розвитку та функціонування «Его»; досліджуються вербальні маркери егоцентричності в американському поетичному мовленні.

Ключові слова: мовний егоцентризм, Его, поетичний текст, суб'єктивність, мовний знак, дейксис, егомаркер

The article deals with the concept "linguistic egocentrism"; the specifics of the development and functioning of "Ego" are clarified; verbal markers of egocentricity in American poetic speech are investigated.

Key words: linguistic egocentrism, Ego, poetic text, subjectivity, linguistic sign, deixis, egomarker

Антропологічна переорієнтація мови наближає лінгвістику до питань егоцентризму, де людина є найвищою умовою здійснення комунікативного акту, а мова – життєво потрібним органом, що стимулює духовний потенціал особистості до багатовікового безустанного розвитку. Наразі у мовознавстві еволюційна модель егоцентризму представлена значними змінами реалій людського повсякденного досвіду, ідеалістичними уявленнями людини про власну значущість і неповторність її соціальної, фізичної та духовної природи, рефлексивною діяльністю особистості, а також високим рівнем суб'єктивності [3, с. 67].

У світлі лінгвістичних досліджень егоцентризм – це унікальна здатність мовця-індивіда, як деміурга комунікативно-сміслових аспектів висловлювання, пізнавати та осмислювати явища об'єктивної реальності. Однією з найважливіших рис егоцентризму є

факт присутності суб'єкта мовленнєвої дії, його особливості функціонування та вираження у процесі використання мови. Феномен мовного егоцентризму тісно переплітається з категорією суб'єктивності, що допомагає з'ясувати експліцитні та імпліцитні потреби мовця [3, с. 71]. У такий же спосіб знаходить свій вияв людське Его, яке репрезентує індивідуальну, унікальну, егоцентричну, своєрідну сферу носія лінгвального досвіду. Его (Self-expression) – це ядро духовності, активної конститутивної інтенційності, що увиразнює особистісний відтінок присутності мовця, і тим самим наповнює вираз суб'єктивними смислами, які формують егоцентричну модель мовленнєвої ситуації [6, с. 8].

Мовний егоцентризм є складним багаторівневим механізмом, що реалізується у вигляді вказівки на творця лінгвальної діяльності у сукупності із темпорально-локативними координатами. За словами Н.В. Петренко, «Я-простір» утворюють специфічні дейктичні компоненти, елементи мовного коду та особливі знаки, які набувають смислового наповнення в процесі комунікативної ситуації, а їх значення цілком залежить від точки огляду мовця-суб'єкта [4, с. 17].

Дослідження дефініційного спектру мовного егоцентризму з урахуванням своєрідності його еволюційного складника «Его», дає змогу виявити і класифікувати його історико-типологічні та семантико-когнітивні особливості репрезентації у віршованих текстах американської поезії:

- вербалізація поглядів і уявлень про оточуючий світ крізь призму самосвідомості;
- наявність двоїстої природи;
- історико-культурна та соціальна маркованість, як індикатор еволюції оперативно-змістового складника «Его»;
- високий рівень суб'єктивності;
- насиченість висловлювання дейктичними одиницями;
- наявність семантичного протиставлення;
- модальність виразу;
- пластичність та гнучкість змістовно-смислових меж;
- експліцитна/імпліцитна вказівка на мовця-суб'єкта;
- багат шаровість: рецептивно-комунікативний, предметно-почуттєвий, образно-асоціативний, емоційно-смисловий, знаково-символічний рівні;
- кенотипність;
- самореферентність висловлювання;
- наявність тематичних ліній;
- знаковість, як основа декодування суб'єктивних смислів [5, с. 15].

Найважливішим досягненням лінгвістів-когнітологів ХХІ століття стає визнання мовного егоцентризму «цілісним раціональним утворенням», оскільки сприяє експлікації емотивних смислів, враховуючи мовну картину автора та тяжіє до образності, асоціативності. Слідом за Н.О. Ємець, его-орієнтований простір американського поетичного мовлення репрезентує лірично-особистісні замисли і наміри автора, таким чином продукуючи індивідуально-авторську модель світу з безперервним в ній двигуном «Его». Вказана самореферентність проявляється в помислах, переживаннях, задумах і бажаннях автора. Більше того, поетичне Я відбиває авторське стрижневе утворення «Я-концепцію», у структурі якої паралельно функціонують ментальні і вербальні засоби експлікації самореферентних смислів та індивідуально-авторської присутності у тексті. Так, у річищі американської поезії за рахунок спорідненості з іншими номінативними одиницями, ситуативних і контекстуальних умов, встановлення міжтекстових зв'язків, здійснюється інтерпретація поетичної реальності, з упорядкуванням суб'єктивних, Я-центричних намірів та ідей автора [2, с. 232].

Українська дослідниця Л.І. Белехова вважає, що експлікація егоцентричної моделі світу, як потужного багатовимірного утворення, відбувається через засоби художньої виразності, різнотипні мовні елементи та структурну впорядкованість поетичного тексту, зважаючи на жанровий, текстовий, комунікативний та концептуальний аспекти в її

ієрархічній структурі. У зв'язку з цим мовні та мовленнєві засоби вираження егоцентризму з урахуванням системи творчих принципів, слугують моментом відліку для виявлення егомаркованих контекстів та суб'єктивного змісту у віршованих текстах американської поезії [1, с. 69-82].

У такий же спосіб можна зробити висновок, що в основі формування егоцентризму лежать вербальний та концептуальний вектори, що увиразнюють суб'єктивну сферу поетичної свідомості автора, тим самим підсилюючи самореферентні смисли висловлювання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белехова Л. І. Різномасштабне дослідження поетичного мовлення. Херсон : Айлант, 2018. 180 с.
2. Ємець Н. О. Лінгвістичне втілення концепції особистості в поетичному Я. *Наукові записки. Серія "Філологічні науки (мовознавство)".* Кіровоград: РВВ КДПУ ім. Винниченка, 2013. Вип. 118. С. 230–235.
3. Ємець Н. О. Тенденції еволюції концептуального простору EGO в американській жіночій поезії XVII–XXI століть: соціокультурний аспект. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія "Філологія. Соціальні комунікації".* 2020. Т. 31(70). № 1. С. 67–72.
4. Петренко Н. В. Займенник у віршованих текстах американської поезії : когнітивно-семіотичний та лінгвосинергетичний аспекти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. : спец. 10.02.04 "Германські мови" / Наталія Володимирівна Петренко. Харків, 2008. 20 с.
5. Пилипак В. П. Антропоцентричні та егоцентричні концепції в лінгвістиці. *Лінгвістичні студії: Зб. наук. праць / Укл.: Анатолій Загнітко (наук. ред.) та ін. – Донецьк: ДонНУ, 2009. Випуск 18. С. 14–17.*
6. Morillas J. The Concept of Self: Some Cognitive-Cultural Considerations Concerning its Categorization and Expression in Spanish and English. URL: http://elies.rediris.es/Language_Design/LD2/morillas.pdf (дата звернення: 20.07.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Поторій Н.В.

УДК 81'27'37:004.738. 5

ІСАЄВА С.А.

АНАЛІЗ КОМПЛІМЕНТАРНИХ ВИСЛОВІВ НА ЛЕКСИЧНОМУ, СТИЛІСТИЧНОМУ, МОРФОЛОГІЧНОМУ ТА ГРАФІЧНОМУ РІВНЯХ

У статті представлено повний ґрунтовний аналіз компліментарних висловів на лексичному, стилістичному, морфологічному, графічному рівнях.

Ключові слова: комплімент, аналіз, соціальні мережі, Інстаграм

The article provides a thorough analysis of complimentary expressions at the lexical, stylistic, morphological, graphic levels.

Key words: compliment, analysis, social networks, Instagram

Компліментарні вислови у різних науках досліджували багато дослідників у галузі філології, філософії, урбанолінгвістики, лінгвокультурології тощо. Серед них дослідження особливостей компліменту у різних лінгвокультурах – Кузенна, В. Міщенко, дослідження

жанрових особливостей – А. Вежбицька, Л. Кокойло. Та головна проблема дослідження цього мовного явища пов'язана з особливостями поняття *комплімент*, а також із трактуванням його цими науками. У нашому дослідженні під компліментом будемо розуміти «допис користувача у мережі «Інстаграм» чи «Фейсбук» під постом іншого користувача, що несе позитивну оцінку судження, схвалення чи похвали» [1, с. 1], хоча традиційно це мовне явище трактують як мовленнєвий акт, своєрідний «вербальний подарунок» адресату, що складається з позитивної оцінки зовнішнього вигляду, досягнень, успіхів адресата [2, с. 1].

Проаналізувавши дослідження, можна впевнено говорити, що наукова розвідка компліментів на прикладі соціальних мереж є явищем унікальним, актуальним та новим, бо не має окремих досліджень, присвячених цим мережам, а компліментарні вислови з соціальних мереж не були предметом спеціального дослідження. Усе це визначає актуальність теми нашої статті.

Метою нашої розвідки є дослідити особливості мовного вираження компліментів, проаналізувати приклади компліментарних висловів, узятих з Інстаграму. У процесі аналізу компліментарних висловів на окремих рівнях, ми дійшли до висновку, що такий аналіз є неповним, адже він не може повністю схарактеризувати комплімент, правдиво передати наміри та мотиви особи. Такий критерій розмежування дає нам можливість проаналізувати один компліментарний вираз, ужитий у різних стилях мови, що дозволить провести ґрунтовний аналіз цього мовного явища.

Проілюструємо переваги такого методу на прикладі: *«Так шкода твоїх зусиль, але я точно знаю, що це було не дарма, ти все зможеш» [Instagram]*. На синтаксичному рівні – це багатокомпонентне речення, що складається з чотирьох частин. Першої – *«Так шкода твоїх зусиль»*, що має значення тригерної, ніби просить продовження в наступних частинах. Мовець спеціально пропускає підмет *мені*, щоб не робити потужний акцент на особі, однак читач однаково розуміє, хто виконує дію. Друга частина – *«але я точно знаю»* виражена простим стверджувальним реченням, ускладненим лише обставиною ступеня і міри (*точно*). Відсутність інших другорядних речень зовсім не бентежить мовця, фраза не передбачає їх наявність, адже, увівши їх до речення, автор змінить сенс, що простежувався без них. Третя частина – *«що це було не дарма»* виражена простим реченням зі складеним дієслівним присудком, вираженим дієслівною зв'язкою (*було*) та прислівником (*не дарма*). Четверта частина – *«ти все зможеш»* має синтаксичну схожість із другою, це речення також стверджувальне просте, має лише один другорядний член речення (*все*). Це додаток, виражений займенником, тому склад речення повністю зрозумілий, як і в другому реченні.

Складається враження, що це не комплімент у чистому вигляді, а речення-підбадьорення, але сенс, прихований у цих реченнях, можна дуже легко трансформувати в комплімент – *«Я тобою пишаюся, ти молодець!» [Instagram]*. На графічному рівні – ці речення з'єднані комами між частинами речень. Мовець ніби нанизує поняття, створює певну інтригу, що змушує людину переходити від частини до частини.

На лексичному та на морфологічному рівні – відсутні які-небудь особливості, на нашу думку, це пов'язано з перевагою їх на синтаксичному рівні.

Отже, цей комплімент – багатокомпонентне речення, що складається з чотирьох частин, основний зміст якого прихований в останньому. Попередні ж частини створюють певну інтригу, спонукають нас заглибитися в їхню сутність.

Проаналізуємо комплімент *«Мужиків багато, а гідних хлопців, як ти – одиниці» [Instagram]*. На синтаксичному рівні – це складносурядне речення, перша частина *«мужиків багато»* – це просте, неускладнене речення з пропущеною дієслівною зв'язкою «є», присудок у ньому – *«є багато»*. Друга частина *«а гідних хлопців, як ти – одиниці»* – це просте ускладнене речення порівняльним зворотом, дієслівна зв'язка «є» також пропущена, як і в першій частині, присудок у ньому – *«є одиниці»*.

Цей комплімент також містить порівняння *«а гідних хлопців, як ти – одиниці»*, що підсилює емоційне звучання компліменту. На графічному рівні ми виділяємо його комою, адже він не тільки надає реченню емоційності, а й має додатковий уточнювальний відтінок,

тому його і виділяємо комою. Саме в цьому порівняльному звороті й закладено сутність комплімента, де співвідносяться два поняття «гарний хлопець» та адресат.

На лексичному рівні ми спостерігаємо використання мовцем лексеми «мужиків». Вона функціонує у значенні слова «чоловіків». Можливо, мовець спеціально вжив таку форму, адже лексема «чоловік» не відображає основний концепт – «мужність», а слово «мужиків», утворене від прикметника «мужність», несе власне таке смислове навантаження, ця лексема якомога точно передає концептуальне значення та робить висловлення більш емоційним. Однак, у другій частині висловлення ми спостерігаємо порівняння адресата з «хорошим хлопцем», що уточнює розуміння фрази та авторського задуму спеціально поєднати антонімічні поняття як «мужиків» у значенні мужніх людей з «хорошими хлопцями».

На графічному рівні цей комплімент має кому між частинами складносурядного речення та тире на місці пропущеної дієслівної зв'язки «є». Особливих графічних засобів не зафіксовано.

Отже, цей комплімент – складносурядне речення з пропущеними дієслівними зв'язками в обох частинах, також речення ускладнене порівняльним зворотом, де співвідносяться два поняття «гарний хлопець» та адресат. Які критерії були покладені в основу цього порівняння, не відомо, але можна припустити, що «чемний», «розумний», «ввічливий» чи «стрункий».

Проаналізуємо комплімент «*Останнім часом ти пишеш пости досить таки непогано, мені стало подобатися*» [Instagram]. На синтаксичному рівні – це складне речення, з'єднане безсполучниковим зв'язком. Перша, головна частина «*Останнім часом ти пишеш пости досить таки непогано*» – це просте повне речення, ускладнене складеним іменним присудком «*пишеш пости*», перша його частина – дієслово, а друга – іменник. Можна, звичайно, не виділяти цей присудок як складений, але основну увагу зосереджено на сполученні «*пишеш пости*». Друга частина «*мені стало подобатися*» – це просте речення, неускладнене наявні тільки підмет і складений дієслівний присудок «*стало подобатися*» виражений прислівником «*стало*» та дієсловом з постфіксом *-ся* «*подобатися*». Саме таке поєднання слів несуть більшу емоційну навантаженість, бо передають стан особи.

Саме на цьому рівні ми спостерігаємо, що цей комплімент сформувався на стику двох частин, у першій – сам комплімент, а друга частина виражає відтінок схвалення.

На лексичному рівні – ми не спостерігаємо досить суттєвих особливостей, хоча мовець використовує лексему «непогано» у значенні добре, гарно або красиво, це мовець робить спеціально, щоб його комплімент не виглядав як лестощі чи мовець хотів знівелювати талантами адресата, зменшити їх вплив на життя мовця.

На всіх останніх рівнях ми не спостерігаємо особливостей, це зумовлено тим, що мовець робить важливий акцент на синтаксичному рівні, тим самим не перевантажує інші.

Таким чином, доходимо висновку, що такий аналіз є найбільш дієвий, адже найбільш повно розкриває компліментарні вислови у інтернет-комунікації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ісаєва С. Особливості мовного вираження компліментів у сучасних соціальних мережах. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: Зб. наук. праць. Переяслав, 2021. Вип. 78. С. 256–259.
2. Колеснікова І. А. Комплімент і антикомплімент у міжкультурній комунікації (на матеріалі української, англійської та російської мов). URL : <http://ir.kneu.edu.ua/bitstream/2010/18103/1/92-94.pdf>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Гайдасенко І.В.

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАПЕЗОНІМІКОНУ ХЕРСОНЩИНИ

У статті розглянуто трапезонімний простір м. Херсона, проведено дослідження трапезонімів за семантичним критерієм.

Ключові слова: онім, трапезонім, ергонімія, семантика, критерії

The article examines the trapezonymous space of the city of Kherson, conducted a study of trapezonyms according to the semantic criterion.

Key words: onyme, trapezonym, ergonomics, semantics, criteria

Сучасний урбаністичний простір – цікава й різноманітна категорія в ономастиці, вона включає в себе низку номінацій, а саме антропоніми (власні назви, які вказують на особисту інформацію про містян – ім'я, по батькові й прізвища), топоніми (номінації, які передають імена вулиць, провулків, парків, скверів, площ, набережних) та ергонімів. Остання номінація становить “назви культурних і спортивних об’єктів, культових споруд, транспортних зупинок, різноманітних банківських, торговельних, комерційних підприємств, організацій, фірм, культурно-розважальних центрів, навчальних закладів тощо” [3, с. 100].

У науковому осередку лінгвістів стрімко розвивається наука ергоніміка, яка досліджує й описує назви структурних підрозділів, об’єднань людей у різноманітних сферах діяльності: культурній, фінансовій, науковій, політичній, освітній, професійно-технічній, торгівельній.

Окремою групою онімів серед тих, які існують нині, виділяють окремий різновид – трапезоніми. Це термін на позначення реалій або явищ вторинної номінації, назва об’єкта ресторанного бізнесу, кафе, кав’ярень тощо.

Ергонімія як загальна категорія онімів досліджена в українському урбанолінгвознавстві на достатньому рівні. Так дослідження проводились у різних географічних рівневих категоріях – від міста-обласного центру до всієї області. Мартос С. у своєму дослідженні вказує на конкретні праці мовознавців: “О. Белея (ергонімія Закарпаття), Н. Кутузи (ергонімікон м. Одеси), С. Шестакової (ергонімія Харківської та Сумської областей, частково м. Києва, Полтави, Львова), М. Цілини (ергонімія м. Києва), Н. Лесовець (ергонімія м. Луганська)” [1, с. 99].

Однак, наукових підтверджень досліджень саме трапезонімів в українському мовознавстві не так багато. Серед відомих виділяємо Н. Сизоненко, А. Пащенко, які провели структурно-семантичний аналіз трапезонімів міста Полтави. Г. Крапівник та Ю. Шпак виконали своє дослідження на матеріалі ергонімів-неологізмів, а саме назв кав’ярень м. Харкова, та класифікували їх за семантичними, структурними та графічними особливостями. Трапезонімікон Харківщини досліджено також у дисертації А. Мораді, а саме структурно-граматичний аспект онімізації у сфері найменувань підприємств ресторанного бізнесу.

Дисертацію, у якій укладено ергонімію карту назв закладів харчування України, створила Ю. Позніхиренко, у ній вона зафіксувала “домінування мотиваційної ознаки у виборі назви для кожного регіону” [2, с. 2], а також установила “спільні й відмінні тенденції у виборі мотиваційних ознак для найменування закладів харчування України й англійських країн” [2, с. 2].

Українські науковці І. Гречухіна та І. Сахно досліджували назви іноземних закладів харчування у порівняльному аспекті, так вони проаналізували лексико-тематичні групи слів,

які іменують заклади ресторанного бізнесу в німецькій та англійській мовах. Семантику назв громадських харчових закладів Лондона, Берліна та Копенгагена досліджено у роботі В. Капернюк.

Із зібраного матеріалу спостерігаємо, що назви трапезонімного простору м. Херсона жодного разу не зустрічалися, саме тому наше дослідження є актуальним. Метою нашої статті є збір трапезонімного матеріалу, а також його структурування й класифікація за семантичними групами.

Джерельною базою нашому дослідженню слугували назви кав'ярень, кафе та ресторанів м. Херсона. Загальний обсяг досліджених назв становить 362 позиції, які було зафіксовано за допомогою власних пошуків, а також онлайн-мапою Google maps. Для повноти роботи ми обрали як українські вивіски, так і найменування іноземними мовами, переклад яких подали після власної назви закладу.

До семантичного критерію кожен науковець має право віднести будь-які групи трапезонімних найменувань, однак ми виділимо основні, які були зафіксовані під час нашого дослідження, а саме: трапезоніми, що вказують на регіон, з яким пов'язана кухня закладу; трапезоніми, утворені від власних назв – антропонімів; назви закладів харчування, які прямо вказують на специфіку роботи й напрям закладу; назви кав'ярень, кафе та ресторанів, у складі яких гра літер, аббревіатура чи складні слова; трапезоніми, які своєю семантикою натякають на стиль оформлення або елементи інтер'єру; назви закладів, які не передають спеціалізацію ресторанного бізнесу.

1. Трапезоніми, що вказують на регіон, з яким пов'язана кухня закладу, за допомогою прямої, опосередкованої або символічної номінації: українська кухня (Херсон, ХерсОН, ЛИВАДИЯ, Lviv Croissants, Kozats'ka Vtikhа, Mlynets' Та Kava, Традиційні Смаколики, Bar V.Q.); італійська кухня (Калабрія, Verona, Sanremo, Riviera, КосмоПіцца, МамаПіцца, Kottorizza, Basta Pasta, Аль Капоне, Челентано); японська кухня: (Фудзи, Sushi Master, Суши Wok, Суши Ням, Osama Sushi, То є sushi, Wasabi, Aleksandr SANN); мексиканська кухня (Tekhas); американська кухня (Барбадос, Gastrobar "Chicago", Гольфстрим, АМАЗОНКА, Фритюр, Burger city, Craft Burger); бразильська кухня (Kafe Rio); грузинська кухня (Tbilisi, Казбек, Mr Kebab); кавказька кухня (Севан); вірменська кухня (Nayru, ARAKS Lounge Cafe); турецька кухня (Істамбул, Antalya Restaurant Herson, Bosfor, Турецька шаурма "Urban point"); північноафриканська кухня (Casablanca); європейська кухня (Чеська пивна).

2. Трапезоніми, утворені від власних назв – антропонімів, які позначають: ім'я або прізвище власника, засновника, або їхніх родичів чи близьких (Наталі, Валентина, Елена, Кафе у Оли, Кафе Кристина, Елен, Анжеліна, Афродита, Олівія, КОКО, Юджин, Ришельє, Sandro, Aleksandr SANN), іншомовні відповідники (Viktoriya, Merry Berry, Michel, Naomi, ТАТІ, Alice, Leila, Patrick Beer Bar, Medvedeff, McDonald's, Дон Марко); прізвища й псевдоніми відомих людей (Fitzgerald Pub&Kitchen, Есенин, Пушкин / Pushkin – письменники, Моцарт – композитор; Едісон – науковець; Кав'ярня Черчілль, Паб Джон Говард, Restoran Trubetskogo – військові, громадські діячі; Челентано, Аль Капоне – гангстер; Escobar, Лакомка & Don Corleone, Мерін Брук – особистості з кіновсесвітів; Ali Baba, Робінзон – герої літературних творів); вигадана власником форма імені, яка повідомляє про напрям закладу (Галя Балувана, Ліка Базилика, Blinovsky).

3. Назви закладів харчування, які прямо вказують на специфіку роботи й напрям закладу: Смажений Кабанчик, Мускат (вино), Каравай, Брістот, Wasabi, Espresso, ProstoKava, Cappuchino, Dalikava, Томатний сік, Marmelad, Zefir, Chocolate, Десерт, Фритюр, Кури Гриль, Захлібом, Люблю каву, Традиційні Смаколики, Basta Pasta (іт. Досить пасти), Burger city, Craft Burger, FoodDiM, Mister Cake, Mr Kebab, Mr Krendel, Турецька шаурма Urban point, Шаурмович, Ченто Перченто, B.V.Si Кафе-кондитерська, Beerlin, Beerloga, Рибачький Хутір, Шашличная Арел на Лавренева, Шашличний двір, Nakava, ПивоВо. Трапезоніми, частина назви яких виділяє фірмову страву: КосмоПіцца, МамаПіцца, Kottorizza, Суши Wok, Osama Sushi, То є sushi, Пивасик bur, Crema Caffè, Verde salad bar, Хлібний дім, Чайний дім Zen,

Піцерія на Миру Місце Тіста. Заклади харчування із подвійною спрямованістю закладу: Mlynets' Та Kava, Божественный шашлык и картошечка.

4. Назви кав'ярень, кафе та ресторанів, у складі яких гра літер, аббревіатура чи складні слова. Гра слів добре простежується на графічному рівні, тому у назвах закладів ми нічого не змінювали. Потенційному гостеві закладу одразу буде цікаво розгадати семантику тієї чи іншої назви, а тому функція привернення уваги й зацікавлення автоматично виконується. Це такі назви, як: Ням-КА, ПивоВо, SHADE, ШАВА ВОХ, ШаурМафія, GriVa, B.V.Si Кафе-кондитерська, Kava Z Sovoyu, Oliveto – theКухня, Латэшечка, Beerlin, Beerloga, БЛА БЛА бар, Bar B.Q., Kong Food. Завдяки прийому “гри літер” особа намагається розшифрувати значення, тим самим у підсвідомості особи цей заклад вже посів певне місце. *Kong Food* – це своєрідна гра слів, назва фільму + слово “їжа” англійською, на емблемі закладу, звичайно, намальована горила Конг. Аббревіатурні утворення й складні слова аналогічно прийому гри слів і літер виконують функцію зацікавлення, а також скорочують і зменшують інформаційне навантаження на вивісці закладу. Це назви: Bar B.Q. (від барбекю – м'ясо, смажене на спеціальному мангалі-решітці), ХерсON (on англ. увімкнути), Франс.уа (.уа – від ua, вказує на приналежність до України, інтернет-домен для сайту). Складні слова: FoodDiM (Дім їжі), Автопланета (кафе, яке належить автосалону), Небосхід (означає схід сонця на горизонті), Dalikava (Далі кава), Латэшечка (створене зі слів Лате + кафешечка), Эйрлайн Експресс (Повітряна смуга + експрес = швидке приготування), Coffeelaktika – складне слово, утворене за допомогою складання слів (кава+галактика).

5. Трапезоніми, які своєю семантикою натякають на стиль оформлення або елементи інтер'єру ресторанного приміщення, або на місце його розташування. Так, на вказівку місцезнаходження закладу вказує первинна семантика слова-трапезоніма: Beerloga – пивний бар, який знаходиться на першому поверсі, Терраса – ресторан із виходом на набережну, Чердак – заклад знаходиться на верхньому поверсі будинку, Балкон – заклад попередньо вже не на першому поверсі, а отже, має огляд на навколишнє місто, а також місцезнаходження у місті – На бульварі, Кофейня на Поштовому провулку. Лексика із вказівкою на інтер'єр: На Мішках, У Каміна, Пікнік, Теремок, Театральне, Фазенда, Будынок Z Orlom, The Blueroom, The Roundabout (англ. Карусель), Kafe Dacha, Veranda cafe, Огород, Башня.

6. Назви закладів, які не передають спеціалізацію ресторанного бізнесу. До них відносимо всі трапезоніми із символічним типом номінації, тобто ті, які зовсім не розкривають сенс і напрям закладу. Таких назв багато, тому наведемо деякі з них: антропоніми (Наталі, Кафе у Олі, Ліка Базилика, Елен, Merry Berry, Черчіль, Паб Джон Говард, Моцарт, Юджин, Ришельє, Дон Марко, Patrick Beer Bar, Aleksandr SANN); топоніми (Калабрія, Херсон, Фудзи, Казбек, Наугу, Lviv Croissants, Bosfor); теоніми і міфоніми (Афродита, Ангел, Feniks); космоніми й астроніми (Автопланета, ECLIPSE, Orbita, Coffeelaktika); фауноніми та флороніми (Monkey, Ptashka, Берізка, Акація, Bambuk); почуття, душевний та фізичний стан людини (Щастя by Gorshkov, KaiF, JOY, Kurazh).

Висновки. Завдяки проведеному дослідженню ми маємо змогу зробити такі висновки: 1) зафіксовані трапезоніми м. Херсона у великій кількості (майже половина) репрезентовані іноземною мовою, переважно англійськими літерами. Власники сподіваються, що такі назви передаватимуть специфіку й неповторність закладу харчування, виконують функцію зацікавлення й привернення уваги (гра слів, аббревіатури); 2) за значеннєвими групами всі трапезоніми поділено на 6 груп із підгрупами. Найчисельнішою групою дослідженого матеріалу маємо ту, назви якої прямо вказують на специфіку роботи й напрям закладу. Групи із антропонімними назвами, а також вказівкою на географічне розташування кухні зустрічаються також часто, але у меншій кількості.

Наступними дослідженнями цієї теми будуть розширення аналізу трапезонімів м. Херсона, розгляд матеріалу зі структурної точки зору, виокремлення джерельної бази, а також мотиваційних способів творення назв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мартос С. Структурно-семантична характеристика емпоронімів м. Херсона. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. Херсон, 2015. Вип. 22. С. 98-102.
2. Позніхіренко Ю. Мотиваційна база ергонімів як знаків соціокультурного простору України й англomовних країн : дис. ... канд. філолог. наук : спец. 10.02.17; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2018. 264 с.
3. Сизоненко Н., Пашенко А. Структурно-семантичний аналіз трапезонімів міста Полтави. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 43. Том 3.. С. 99-104.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Мартос С.А.

УДК 378.091.33:070-027.22:005.966

КАМЕНЄВА Є.В.

ПРАКТИЧНІ НАВИЧКИ СТУДЕНТА-ЖУРНАЛІСТА: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ТВОРЧОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті розглядається перелік можливостей, що розкривається перед студентами та випускниками спеціальності Журналістика. Подано приклади з життя журналістів-практиків, статистику та результати місцевого опитування.

Ключові слова: журналістика, студент, реалізація, перспективи, розвиток, пропаганда, медіа, творчість, практика

The article deals with list of opportunities, which revealed for students and graduates of the specialty Journalism. These are examples of journalists' personal practice, statistics and results of local poll.

Key words: journalism, student, realization, perspectives, development, propaganda, media, creativity, practice

Професія журналіста сьогодні приваблює багатьох молодих людей численними перевагами, широкими можливостями. Масово-інформаційна діяльність надає людині шанс самореалізуватися; вона містить елементи цілого ряду привабливих творчих професій, які самі по собі самодостатні й цікаві [1].

Зокрема за 4 роки навчання на бакалаврському рівні освіти за спеціальністю Журналістика в Херсонському державному університеті для студента відкривається ряд можливостей. Ефективність їх використання та результат залежить від здобувача. За 4 роки дослідження нами було помічено випадки, коли студенти не хотіли чи не вміли використовувати надані їм шанси.

У 2017 році на факультеті філології та журналістики (тогорічна назва) було відкрито студію для практичних занять майбутніх фахівців. Відповідно були створені списки на участь у проєкті. Для студентів організовували інтерактивні семінари, практичні заняття, де вони вчилися знімати, записувати аудіопрограми, працювати в кадрі тощо. Серед усієї групи було 25% тих, хто взагалі не проявив ініціативу. Тобто вони не захотіли навіть спробувати освоїти нові знання.

Пізніше студенти подавали заявки на участь у різноманітних семінарах та тренінгах. Брала участь лише найактивніші та найбільш цілеспрямовані. Звідси виникає питання, чому студенти обрали цей факультет і саме цю спеціальність.

Після проведеного опитування маємо результати:

1. 50% прагнули стати журналістами;

2. 15% хотіли «засвітитися» на телеекранах;
3. 15% мріяли подорожувати і розширювати світогляд;
4. 10% обирали не професію, а нові враження;
5. 8% послушали батьків;
6. 2% не вистачило балів для вступу на інший факультет.

Ті 50% і стали для нас прикладом справжнього самовідданого студента, що здобуває нові знання не для мами чи працедавця, а для себе. На меті він має освоєння практичних навичок, щоб стати затребуваними на світових ринках праці.

Починаючи з першого курсу, викладачі кафедри організували для студентів зустрічі з досвідченими журналістами, з професійними менторами та спікерами. Темою цих зустрічей були пошуки себе, зарплати журналістів, недоліки та переваги професії, труднощі роботи в редакціях, вміння знайти підхід до колег та керівництва. Серед організаторів: Академія української преси (АУП), Internews Україна, ГО «Чесно» та інші. Спікерами були журналіст Роман Бочкала, засновник АУП Валерій Іванов, телеведучий Володимир Науменко тощо.

Темами для професійних дискусій зі спікерами могли стати і негативні аспекти журналістики: жовта преса, пропаганда, чорний піар та інше. Метою таких семінарів були просвітницька діяльність та зворотна агітація. Молодь знайомила з тим, як робити не потрібно, чого варто уникати у професійній діяльності, якщо хочеш досягти успіху і здобути гарну репутацію. Зокрема це стосується етики журналіста, вимог до оформлення матеріалів, дотримання стандартів та інше. Окрему увагу ми звернули на тему пропаганди, яка на даний час дуже актуальна.

Пропаганда – потужний інструмент управління суспільною думкою. У період Першої та Другої світових війн поняття пропаганди набуло безпрецедентного значення. Її сутність суперечить журналістським стандартам, перешкоджає роботі незалежних ЗМІ в демократичному суспільстві. Між тим використання пропаганди відзначається і в наш час, особливо в політичній сфері. В Україні проблема зарубіжної пропаганди набула особливої актуальності з поглибленням Кризи та військового конфлікту на Сході країни [2].

Надзвичайно гостро тема пропаганди постала через початок широкомасштабної війни росії проти України. У березні російські військові захопили будівлю Суспільного телемовника. Очевидно, загарбники хотіли позбавити свободи слова та місця роботи наших журналістів. Натомість оголосили про відкриті вакансії для своїх пропагандистських ЗМІ, які будуть поширювати вигідну для них інформацію.

Бажаючих було небагато. Підтвердженням цим слів є той факт, що керівницею телерадіокомпанії стала прибиральниця. Тому вже через декілька місяців рашисти відкрили медіашколу на базі окупованого Херсонського державного університету для охочих «навчатися» пропаганді. Курс триватиме два місяці замість чотирьох років навчання в університеті.

У публічному просторі оприлюднено фото, на яких можемо помітити школярів та студентів [5]. Тобто це група людей, на яких можна вплинути. Вони гнучкі, ніби пластилін, з якого можна виліпити кого завгодно.

Це також може бути один зі шляхів журналіста. Але в цьому випадку слово «журналіст» візьмемо в лапки. Це не буде професією, а скоріше умовним позначенням. Ми не говоримо про те, добре це чи погано, лише по факту – випускник спеціальності Журналістика може стати корисним ворогу під час війни. Ставати на цю дорогу чи ні – особистий вибір кожного, але в такому випадку мова йде не про реалізацію потенціалу, а скоріше про його поховання.

Одним із вирішальних факторів у виборі роботи для журналіста є зарплата. Фахівці Інституту масової інформації провели анонімне опитування серед українських журналістів [3]. Результати виявилися такими: київські медійники в середньому заробляють 19145 грн. Журналісти, що живуть в обласних центрах, отримують 10830 грн, а журналісти в райцентрах – 8237 грн.

Роботу чоловіків оцінюють на 11% більше, ніж роботу жінок-респонденток в обласних центрах, і на 9% – в райцентрах. Усього було отримано 185 відповідей від медійників. 83% – респонденти з регіонів України, 17% з міста Києва. 63% жінок, 37% чоловіків.

Свого часу мала досвід роботи в компанії Радіо «Таврія». Спочатку робота полягала в проведенні опитувань з приводу різних суспільних питань: перспективи для розвитку молоді, стан доріг у регіоні, сільська інфраструктура тощо.

Опитування займали 2-3 хвилини ефірного часу. До них висувалися вимоги: мова виключно українська; мінімум 10 реципієнтів, відповідно – 10 думок; потрібно дотримуватися гендерного балансу; не можна ставити питання закритого типу, відповіді на які стануть «так/ні»; опитувати слід різні групи населення; для запису краще мати професійне обладнання, яке дозволяє отримати «чистіший» звук.

Пізніше мала нагоду самостійно організувати ефірний простір та створювати авторські програми з цікавими особистостями. За період стажування створила до 10-ти програм на таку тематику: функціонування молодіжних громадських організацій; життя і служба херсонських ветеранів; діяльність місцевих активістів; творчість письменників; діяльність волонтерів.

Після цього працювала 2 роки на студентському телебаченні Херсонського державного університету та півроку – на регіональному телеканалі [6, 7]. Навчилася писати сюжети, організувати зйомки, проводити інтерв'ю, працювати в команді з оператором, працювати з монтажером, за потреби – монтувати самій. За тиждень виходило до 10 сюжетів тривалістю 3-5 хвилин [8].

Отже, перед студентами відкривається велика кількість можливостей для реалізації та розкриття свого потенціалу. Головне при цьому не їхня кількість, а вміння студента користуватися цими можливостями. Найголовніша порада молодому поколінню – не віддавати всі роки навчання тільки теорії. Чотири роки, проведені без практики, найчастіше ведуть до роботи не за фахом. Можна розчаруватися, навіть не спробувавши попрацювати журналістом. Саме тому потрібно приділяти увагу пошукам себе і прагнути розкрити свій потенціал, шукаючи такий вид ЗМІ, який вам до душі (радіо, телемовник, онлайн-видання тощо).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Михайлин І. Л. Основи журналістики. Підручник. 5-те вид. Київ: Центр учбової літератури. 2011. 496 с.
2. Каверіна А. С. Проблема пропаганди в українському медіапросторі. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2015.
3. 1News. URL: <https://1news.com.ua/tsikave/nazvana-serednya-zarplata-zhurnalistiv-v-ukrayini.html>
4. ЗМІ та довіра до українських і російських ЗМІ. URL: <http://kiis.com.ua/lang=ukr&cat=reports&id=425&page=1>
5. Читомо. URL: <http://chytomo.com/propahandysty-vidkrkyly-mediaschool>
6. Український південь. URL: <https://fb.watch/fyQHZAQzF/>
7. Херсонський державний університет. URL: <https://www.facebook.com/khersonstateuniversity/videos/708769349566282/>
8. Херсонці. URL: <https://khersonci.com.ua/public/39248-khersonske-more-barv>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Юріна Ю.М.

“НЕПРИРОДНІ ГОЛОСИ” В ПОСТМОДЕРНІСТСЬКИХ НАРАТИВАХ

В статті досліджено теоретичні підґрунтя аналізу постмодерністської наратології в поетичному дискурсі. Виокремлено лінгвістичні особливості функціонування неприродних голосів оповідачів та обговорено основні стратегії вивчення поезії через призму постмодерністської лінгвістичної нарації на основі творів Луїзи Глюк.

Ключові слова: наратологія, постмодерністська поезія, наратор, неприродні голоси

The article examines the theoretical foundations of postmodern narratology analysis in poetic discourse. Linguistic features and functions of unnatural narrative voices are highlighted. Additionally, the primary strategies of studying poetry through the linguistic prism of postmodern narration based on the works of Louise Glück are discussed.

Keywords: narratology, postmodern poetry, narrator, unnatural voices

Визначення поняття «наратор» (оповідач) у буквальному сенсі позначає внутрішньотекстуальну, тобто закодовану у тексті мовну позицію, що займає найвищий рівень, через та від якої походить наративний дискурс. Оповідач посилається на явища, дії та події, про які йдеться в цьому дискурсі. Сам термін використовується для позначення текстуально спроектованого образу, що займає цю позицію, гіпотизованого представника поточного дискурсу, індивідуального агента. Наратора, який є суто текстовою категорією, слід чітко відрізнити від автора, що виступає реальною особою [5, с. 320-325].

Браян Річардсон у своїй праці «*Unnatural Voices*» описав складність у визначенні єдиної або уніфікованої, стабільної позиції наратора багатьох постмодерністських текстів, навіть якщо вони містять численні ознаки як оповідача, так і нараційної діяльності [4 с. 261]. Іноді неможливо знайти постійного наратора, і навіть якщо він присутній, цей промовець не має власного голосу. Виокремлення характерних рис нарації в постмодерністській поезії представляє особливу складність у зв'язку з тісною взаємодією когнітивно-контекстуального та лінгвостилістичних рівнів. Якщо розглядати мовні одиниці та смислові структури окремо, образ оповідача буде втрачатися, адже його формують різні елементи поетичного дискурсу. Так, наприклад, у збірці поезій Луїзи Глюк «*Wild Iris*» наративні конструкції розкриваються на кожному мовленнєвому рівні. Назва кожного твору прямо корелює до наратора поточного тексту, в той час, як займенникові форми, вжиті в ньому, відображають оповідача минулої поезії, з яким ведеться внутрішньотекстуальний діалог. Водночас художня образність створює асоціативні структури, що доповнюють розуміння контекстуальної інформації.

Присутність факторів неприродності у творах Луїзи Глюк можна розглянути на основі закономірностей, запропонованих Б. Річардсоном:

- Присутність постійної зміни рівнів між тим, про кого говорять, та тим, хто говорить. Наприклад, в поезії «*Field Flowers*» наратором виступають польові квіти, про що свідчить відповідний займенник *us*, але звернення йдеться до *you* – текстуального садівника-автора, в поетичному відображенні який репрезентований формою *I*. Займенник першої особи однини фігурує у поезії «*Matins*», де наративний фокус змінюється на садівника як фокалізатора.

- Спостерігається відкрита регресія рівнів, щоразу, коли ми думаємо, що перед нами основний наратор тексту, виявляється, що і цей дискурс насправді цитується голосом ще вищого рівня. Наприклад «*How would you know, who are neither here nor there, standing in our midst?*» [2 с. 32-33]. Відсутність конкретних лексичних одиниць навіює атмосферу невирішеності, що сприяє нашаруванню особистих трактувань та когнітивних висновків. Попри це, створюється враження, що особа, до якої звертаються, постає найвищим рівнем – творцем. Але в поетичному тексті «*Matins*» увага зміщується і новий наратор звертається зі свого боку до іншої невідомої неприродної форми, уособлену також в займеннику *you*.

• Промовець найвищого рівня може виступати простим провідником або голосом [1 с. 215], який озвучує дискурс, автором якого є хтось інший, таким чином, що всі лексеми «я» в цьому дискурсі позначають не того, хто говорить, а того, хто створює текст. Аналіз досліджуваного матеріалу засвідчив, що головними текстуальними одиницями образів постають три повторювальні займенники *you, I, us*. Саме номінативну функцію виконує або назва поетичного твору, або контекстуальне відображення та стилістичні засоби. Доказом цього виступає поезія «*Vespers*», в якій наратором виступає природний голос людини, автора, що звертається до іншого, загадкового образу. Номінація адресата відбувається за допомогою тематичної лексики та асоціативних конструкцій. Використання мовних одиниць *physical world, theological gifts, Vespers, Moses* чітко відображає релігійний контекст інформації. А паралельні синтаксичні структури *you appeared to Moses, you appear to me* [2 с. 25] застосовують асоціативне навіювання для зображення образу Бога, через аллюзію. Таким чином, номінативне та наративне поле постмодерністської поезії застосовує широкий спектр методів та засобів для створення образів.

Отже, можна стверджувати, що голос найвищого рівня позбавлений будь-якої ідентичності, оскільки він є лише «привидом письменника», або простим каналом для створення дискурсу, або імітатором, який говорить як персонаж [3 с. 210-212].

Мімесисна модель, у якій наратив уважається формою репрезентації, що відноситься до «можливого світу» і відповідає устаткованим фізичним і когнітивним рамкам, мала механічну, примусову владу над усіма наратологічними описами та теоретизаціями оповіді. Таким чином, неприродна наратологія в постмодерністських текстах передбачає когнітивне переформатування, що свідомо відкидає мімесисні моделі оповіді, і подальше дослідження того, як фрейми реалізуються, або змішуються через призму сприйняття читача анти- або немімесисних елементів наративу.

У такому випадку основний мовець виражається кількома різними голосами, які зливаються в контексті, які містять таку кількість несумірної інформації, що їх неможливо об'єднати в одну мовну позицію або рівень яких є невизначеним, що постійно змінюється між персонажами, оповідачем та біографічною особистістю автора, наприклад, коли такий наратор стверджує, що винайшов фігури в інших текстах того ж автора [4 с. 259].

Як наслідок, неприродна оповідь постає корисним корективом для репрезентації нестійкого мімесису, прийнятого більшою частиною посткласичної наратології. У майбутніх дослідженнях можуть бути розроблені більш продуктивні методи дослідження навколо самого питання мімесису, матеріальної агенції та випадковості «людини» як наратологічної категорії не тільки у прозовому дискурсі, а також поетичному.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Beckett S. *Trilogy*. London : Everyman, 2015. 558 p.
2. Glück, L. *The Wild Iris*. Hopewell : Ecco Press, 2015. 107 p.
3. McAteer M. *Voiding the Subject: Bowen and Beckett. Excess in Modern Irish Writing*. Palgrave Macmillan, Cham. 2020. pp. 199–219. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-37413-6_9 (date of access: 08.08.2022).
4. Richardson B. *Unnatural Voices: Joyce's Postmodern Modes of Narration*. *Strange Voices in Narrative Fiction* / ed. by P. K. Hansen et al. Boston : De Gruyter, 2011, pp. 253-264.
5. Zeman S. *What is a Narration – and why does it matter? Linguistic foundations of narration in spoken and sign language*. Benjamins, 2017. pp. 311-346.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Поторій Н.В.

ТЕОРІЯ РИТОРИЧНОЇ АРГУМЕНТАЦІЇ: КЛАСИЧНА ТРАДИЦІЯ

У статті розглянуто історію становлення теорії риторичної аргументації, виокремлено основні класичні традиції, що залишаються актуальними для сучасного персуазивного дискурсу.

Ключові слова: риторична аргументація, дискурс, софістика

The article deals with history of the theory of rhetorical argumentation, highlights the main classical traditions that remain relevant in contemporary persuasive discourse.

Key words: rhetorical argumentation, discourse, sophistic

Прагматизм сучасного суспільства передбачає зміни пріоритетів у процесі надання та отримання інформації комунікантами. У часи фейкових новин та війн дискурсів шукачі інформації прагнуть не лише задовольнити певну потребу у фактичному матеріалі, але й вимагають переконливих доказів тієї чи іншої точки зору. Водночас, метою постачальника інформації разом з обґрунтуванням тези стає зміна поглядів реципієнта, заклик до дії. Такі зміни дискурсивних практик вимагають від учасників комунікації знань основних законів і правил теорії аргументації.

Сьогодні ми є свідками росту досліджень у цій сфері. Вчені зі всього світу розглядають потенціал механізмів аргументації для розвитку метакогнітивних здібностей людини (Т. Hacker, S. Dunlosky, J. Graesser, R. Parks), формування умінь критично мислити й правильно приймати рішення (L. Amgoud, N. Prade, V. Paglieri, O. Castelfranchi), встановлення інструментів ефективної візуалізації дискурсу (М. Hocks, P. Mason). Актуальність питання підтверджують появи нових наукових проривів у сфері комп'ютерної лінгвістики. Вчені (De Ascaniis, G. Dung, K. Noroozi, M. Weinberger, K. Fischer) активно працюють над визначенням алгоритмів створення і аналізу аргументації засобами штучного інтелекту.

Не дивлячись на велику кількість нових напрямів у дослідженні механізмів вербального й невербального переконання, дослідники не відмовляються від спроб звертатись до традиційної (класичної) теорії аргументації, основних її законів і принципів, черпаючи натхнення для відкриття ефективного дієвого способу впливу. Метою нашої статті є розгляд історії становлення теорії риторичної аргументації, виокремлення тих класичних традицій, що залишаються актуальними для сучасного персуазивного дискурсу.

Аргументація є принципово раціональним судженням, де розкриваються, як правило, «вербально і в соціальному контексті доводи, що призводять до прийняття або відхилення точки зору, набору ідей або їх інтерпретації» [4, с. 485]. На думку Frans H. van Eemeren, Rob Grootendorst, «аргументація представляє собою словесну, соціальну й розумову діяльність з метою переконати логічністю доводів у прийнятті певної точки зору, висуваючи низку доказів, що обґрунтовують або спростовують висловлену позицію» [2, с. 54].

Аргументацію вважають ефективною, якщо усі докази методично доводять правдоподібність висновку. Особливо виділяють риторичну аргументацію, як таку, що безпосередньо залежить від аудиторії, тому в її арсеналі переважають оціночні та емоційні судження, а не логічні докази.

Хоча засновником теорії аргументації вважають Арістотеля, сучасні вчені (F. Grasso) наполягають, що навчати мистецтву впливати словом почали ще 500 років до нашої ери на Сицилії. Радники з юриспруденції Коракс і Тисій розробили риторичні стратегії, за якими важливіше було «видавати правду» ніж «бути правдивим» [3, с. 18]. Приблизно в той же час виникла інша риторична школа процвітання – психагогіка (psychagogy), заснована на антитетичних міркуваннях і політропізмі – здатності знайти доречні аргументи для різних

типів аудиторії. Таким чином, від зародження основними характеристиками риторичної аргументації стає її комунікативна спрямованість і акцент на адаптацію мовця до поведінки конкретної аудиторії.

Згодом, людство у промовах схиляється до техніки софізму, коли аргумент можна розглядати з різних точок зору, часто маніпулятивних, пропонуючи протиріччя за допомогою антитез. Відомою в цьому контексті є робота Горгія, який поєднав риторику та поезію в унікальному стилі, і першим визнав існування фігур мови.

Таке бажання продукувати правду будь-яким способом викликало спротив. Запекло виступаючи проти софізму, Платон називав риторичну аргументацію лише вправою для переконання, що ігнорує зміст. Давньогрецький філософ вважав риторику набором технік маніпулятивного дискурсу. Його напад на софістів був у ретроспективі цілком виправданим, але надовго закріпив негативну репутацію риторичної аргументації.

Головним теоретиком риторичної аргументації є і залишається Арістотель. Відомий ритор запропонував конститутивні визначення різновидів аргументації у трьох найвпливовіших трактатах: «Аналітика», «Топіка», «Риторика». У першому Арістотель характеризує «демонстративні» аргументи, метою яких є встановлення «істинності чи хибності» певної точки зору. У другому трактаті філософ розглядає «діалектичні» аргументи, описуючи використання доводів, які, очевидно, є істинними. У «Риториці» Арістотель міркує над тими дієвими аргументами, що переконують у певних обставинах. Ритор звертається до набору доводів, що мають заплановану комунікативну ціль і впливають на конкретну аудиторію, а не сприяють лише загальному сприйняттю інформації.

Важливим для риторичної науки стало визначення Арістотелем принципів теоретичних закономірностей побудови риторичного дискурсу, що складається з чотирьох частин: *inventio* або добір аргументів, *dispositio* – їх розташування, *elocutio* – вираження аргументів у мові, і *pronuntiatio* або їх висловлювання. Пізніше класична схема риторичної «поетапної послідовності» [1, с. 90] тексту публічної промови була розширена до п'яти, включаючи етап запам'ятовування.

Варто зазначити, що разом з фундаментальними основами теоретичних закономірностей побудови риторичного дискурсу Арістотель запропонував унікальну класифікацію аргументів, що, на думку багатьох сучасних вчених, залишається найбільш ефективною. У своїй системі Арістотель визначив два типи аргументів – технічні і нетехнічні. До технічних оратор відносив реальні факти, приклади, закони природи, статистику. Нетехнічні продукують за допомогою логічних міркувань (риторичних силогізмів), використовуючи вербальні й невербальні засоби. Останні відповідають цілям риторичних стратегій, де логос забезпечує раціональність висловлювання, етос відповідає за етичність сказаного, пафос реалізується через виразність й образність промови.

Таким чином, традиційна (класична) риторика, переживши багато нарікань та тимчасовий період забуття, залишається сьогодні майже недоторканою. Огляд сучасних наукових робіт з теорії аргументації доводить базовість класичних робіт відомих ораторів Стародавньої Греції та Риму. Риторичну аргументацію у сучасному персуазивному дискурсі характеризують: комунікативна спрямованість, акцент на адаптації мовця до поведінки конкретної аудиторії, принципів теоретичні закономірності побудови, що включають технічні й нетехнічні аргументи, які відповідають риторичним стратегіям у трьох аспектах риторики (логос, етос, пафос).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика: навч. посіб. 2-ге вид. стер. К.: Вища шк., 2006. 311 с.
2. Frans H. van Eemeren, Rob Grootendorst. A Systematic Theory of Argumentation. Cambridge University Press. 2003. 216 p..
3. Grasso F. Characterizing Rhetorical Argumentation. *Philosophy*. 2003. 214 p.

4. Rapanta C., Garcia-Mila M., Gilabert S. What is meant by argumentative competence? An integrative review of methods of analysis and assessment in education. Review of Educational Research. 2013. Vol. 83. P. 483–520. doi:10.3102/0034654313487606

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Воробйова А.В.

УДК 821.161.2

ЛОБОЙКО Я.О.

**СИСТЕМА ОБРАЗІВ-ПЕРСОНАЖІВ ТВОРІВ
ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «АРСЕН»
ТА ЙОАННИ ЯГЕЛЛО «КАВА З КАРДАМОНОМ»**

У статті розглядається система образів-персонажів повісті Ірен Роздобудько «Арсен» та роману Йоанни Ягелло «Кава з кардамоном».

Ключові слова: підліткова література, літературний персонаж, компаративний аналіз

The article examines the system of character images in Irene Rozdobuko's story "Arsen" and Yoanna Jagello's novel "Coffe with Cardamon".

Key words: teenage literature, literary character, comparative analysis

Твори «Арсен» та «Кава з кардамоном» є помітними явищами у сучасних українській та польській літературах. Однак на сьогодні вони малодосліджені, а система персонажів у них взагалі не розглядалась, тому і потребує поглибленого аналізу.

Метою нашого дослідження є аналіз системи образів-персонажів повісті «Арсен» Ірен Роздобудько та роману «Кава з кардамоном» Йоанни Ягелло.

У повісті «Арсен» усі образи можна умовно поділити на 3 групи. До першої групи ми відносимо родину головного героя твору підлітка Арсена та його самого. Друга група – це жителі села, третя – предки хлопчика із розповідей дідуса та бабусі, про яких у селі існують легенди.

Особливий інтерес у повісті Ірен Роздобудько становить образ головного героя Арсена Іванюка. Письменниця створила постать тринадцятирічного підлітка, який мріє «про подорожі, загадки, скарби і небезпеку» [1, с.11]. Він захоплюється різноманітними книгами, любить дивитись пригодницькі фільми та грати в комп'ютерні ігри. Хлопчик є також справжнім шибеником, але таким він став після розлучення своїх батьків. «У сьомому класі відростив довге волосся, носив сорочку, розстібнуту майже на всі гудзики, ходив до школи в потертих джинсах» [1, с. 19]. У такий спосіб підліток протестує через ситуацію у родині. Одного разу хлопчик замислив собі справжню детективну пригоду – розгадати сімейну таємницю своїх предків, тому і вирушає на літніх канікулах у село до бабусі з дідусем.

До родини Арсена відносимо маму Юлю, тата (який пішов з родини, коли хлопчик був у 5 класі), дідуса Олега, бабусю Ліду, зведену сестричку Нійоле.

У повісті мама Юля зображена, мов старша сестра Арсена, він навіть іноді називає її просто по імені. Авторка створила образ сучасної жінки: «Вона ходить у джинсах і модних футболках, струнка й довгокоса» [1, с. 15]. Про тата у творі сказано дуже мало. Нам відомо тільки про те, що він покинув маму Арсена заради іншої жінки, через деякий час хотів повернутись до неї, проте вже сама Юля не прийняла його. Обґрунтувала цей вчинок тим, що нова дружина тата вже народила дитину – зведену сестричку Арсена Нійоле. Ця дівчинка заслуговує особливої уваги. Арсен з сестричкою познайомився по приїзду в село, коли вже тій було 5 років. Це «гарненька, білява, з великими очима і кирпатим носиком» [1, с. 37]

дівчинка. Братик з сестричкою дуже схожі своїми захопленнями – вони обоє неабиякі фантазери. Цією деталлю авторка хотіла, напевно, підкреслити їхній родинний зв'язок. Також ми не можемо не сказати про бабусю Ліду та дідуся Олега. У них втілено образи старших родичів, до яких приїздиш і в будинку *«пахне медом, польовими квітами й свіжим сиром»* [1, с. 21]. Так зауважує сам головний герой. А також це саме від них Арсен уперше почув сімейну легенду про Макара. Це батьки тата Арсена. Батьки Юлі, на жаль, загинули десь у Сибіру. Вони були геологами.

До другої групи ми віднесли Айрес, Федора, Василя Петровича (тато Федора), Якова Степановича та його дружину Софію Михайлівну, а також усіх дітей з будинку родинного типу.

Особливої уваги серед жителів села заслуговує постать Айрес. Насправді її звать Олександрою. Авторка зображує сироту, яка виросла у будинку родинного типу. Нещасною її назвати не можна, оскільки про дівчинку піклуються і вона може займатися справами, які їй до вподоби (наприклад, їздити на мопеді). У майбутньому Айрес мріє поїхати до Буенос-Айреса, щоб віднайти батьків, які проживають в Аргентині. На нашу думку, це лише її фантазії, оскільки в дитинстві вона любила танцювати ламбаду та захопилась культурою цієї далекої країни.

Серед селян виділяється також образ Федора. Цей хлопець викликає негативні емоції у читача через те, що він часто не вітається, любить вчинити бійку та поводить себе зверхньо у ставленні до головного героя. У нього також дуже суворий тато – Василь Петрович, який часто сварить хлопця та змушує важко працювати. Можливо, саме через надмірну вимогливість тата Федір має такий характер.

Яків Степанович є директором школи. Під час літніх канікул він працює над музеєм історії їхнього села. Дружина директора Софія Михайлівна опікується будинком родинного типу та його мешканцями: Айрес, Мишком, Стасиком, Лізою, Вікою, Артуром і Євгеном. За розповіддю Нійоле Ліза і Віка є сестрами-близнючками, Артур і Євген – старші брати Стасика: *«Артур тепер служить у війську, а Євген працює на комбайні (у нього вже своя родина)»* [1, с. 127].

До предків хлопчика ми відносимо Пана Островершенка, Макара, Марію, Ярему, Арсена та Нійоле (Арсен – це син Макара та Марії, а Нійоле – його дружина. Дітей було названо на їхню честь).

Островершенко є заможним паном та батьком Марії, який згодом відмовився від дочки через її захоплення та закоханість у простого селянина Макара. Парами Макара та Марії, Арсена і Нійоле письменниця, напевно, хотіла показати своїм читачам, що таке справжнє кохання. Незважаючи на бідність та бездітність, Макар і Марія продовжували кохати один одного, багато працювали та вірили у щасливе майбутнє. Образ Яреми – це постать убивці та заздрісника, який таємно закохався в Нійоле і наважився на такий підступний злочин, щоб заволодіти нею.

Образна система роману *«Кава з кардамоном»* є більш розгалуженою, зважаючи на жанрову специфіку тексту. Усіх персонажів ми умовно поділяємо на 4 групи. Перша група, як і в повісті *«Арсен»*, – це родина головної героїні Халіни Барської та вона сама. Друга група – це друзі дівчинки. Третя – фотографи. А до четвертої групи ми віднесли осіб, які фігурують епізодично.

У романі *«Кава з кардамоном»* вся увага прикута до дівчинки-підлітка Халіни Барської. Їй 15 років, вона мріє стати фотографом і погано навчається у школі, через те що виконує багато сімейних обов'язків, пов'язаних із рідним братиком Казиком. У її образі втілено риси середньостатистичного підлітка, який часто відчувається самотнім і нікому не потрібним. Все це відбувається до тих пір, поки в її житті не з'являється людина, яка починає про неї піклуватися, – Адріан.

Незважаючи на те, що Лінка часто себе відчуває самотньою, родина в неї досить велика. До її складу входять мама, вітчим дівчинки та рідний батько її братика – Адам,

менший братик Казимир та аж три бабусі – Стефа (мамина), Ружа (вітчима) та Божена (мама рідного тата дівчинки, який загинув в аварії).

Мама Лінки – це жінка, яка тяжко переживає втрату своєї другої дитини. Вона навіть лікувалась у психічній лікарні, тяжко працює і тому є дратівливою. Через таємницю про свою другу дитину жінка відгороджується від усіх та закривається у собі. Поведінку мами головна героїня описує так: «*Останнім часом мама була якась дивна, мов чужа*» [2, с. 20]. Здавалося, що вона не звертала на дітей ніякої уваги. «*Весь час сиділа за ноутбуком, або відсутнім поглядом дивилася у вікно*» [2, с. 20]. Вітчим Лінки виступає справжнім чоловіком, який піклується про свою родину. Адам розумів поведінку мами та намагався підтримувати її так само, як і дітей. Лінка про нього відгукується так: «*Вітчим був спокійний і зовсім не нервував, на противагу мамі, яку будь-яка дрібниця виводила з рівноваги*» [2, с. 57]. Образ Казимира – це образ маленького хлопчика, який проживає своє безтурботне дитинство та нічим не переймається. В образах бабусь авторка втілила турботу і допомогу Лінці та її мамі, що так іноді нам всім потрібні.

До другої групи персонажів ми віднесли друзів дівчинки: Адріана, Наталку та Каську. Адріан є особливим героєм, адже він таємно закоханий у Лінку і не знає, як їй у цьому зізнатись. Протягом усього твору він всіляко допомагає головній героїні (вступити до мистецького ліцею та розгадати сімейну таємницю). Саме від нього Халіна відчула ту турботу і підтримку, яку не відчувала від мами. Наталка – це найкраща подруга та однокласниця Лінки. Вони довго товаришували до того часу, поки між ними не виникли таємниці і вони не посварилися. У героїні Касі Печериці, як і в Айрес із твору «Арсен», втілено образ сироти. Від народження дівчинка хворіла ДЦП, через це мама відмовилася від неї і вона виросла в дитячому будинку. Згодом ми дізнаємося, що саме Каська є сестричкою Лінки, яку покинула мама.

До третьої групи ми віднесли Мацека та Конрада. Вони обоє фотографи. Саме цим вони і зацікавили головну героїню. Мацек – це грубий тип, який за фотосесію робить дівчинці непристойну пропозицію. Конрад дивний та весь час похмурий. Їх поєднує хобі, яким також захоплювалась наша героїня. Однак згодом дівчинка побачила їхні справжні обличчя.

Епізодичними персонажами є Яцек Шрон (класний керівник Халіни), однокласники дівчинки, також прийомні батьки та справжній тато Касі (професор в університеті). Усі ці образи у творі з'являються лише епізодично, проте відіграють свою роль у розвитку сюжету роману.

Отже, така насиченість персонажами творів «Арсен» і «Кава з кардамоном» зумовлена їхньою жанровою специфікою, а також прагненням Ірен Роздобудько та Йоанни Ягелло всебічно змалювати світ підлітка. Усі персонажі відіграють важливу роль у долі головних героїв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Роздобудько І. Арсен. Київ: Грані-Т, 2012. 224 с.
2. Ягелло Й. Кава з кардамоном. Львів: Урбіно, 2013. 240 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Бондаренко Л.Г.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ-СИМВОЛУ МІСТА В АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ КІНОТЕКСТАХ ТА РОБОТА З НИМИ НА ФАКУЛЬТИТИВАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ

У статті розглядається образ-символ міста в англійськомовних кінотекстах та застосування кінотекстів на факультативах з англійської мови в профільних класах.

Ключові слова: образ-символ, англійськомовні фільми, кінодискурс, кінотекст, профільні класи

The article deals with the image-symbol of the city in English-language films and the use of film texts at English language faculties in specialized classes.

Key words: image-symbol, English films, film discourse, film text, specialized classes

Постановка проблеми. Фільми забезпечують автентичний мовний внесок і стимулюють основу для дискусій у класі. Вони дають реалістичне уявлення про мову та культуру, надаючи розуміння реальності життя носіїв англійської мови [2, с. 10]. Дослідження показують, що фільми значно підвищують мотивацію учнів до вивчення мови. Англійськомовні кінотексти виступають матеріалом для навчання бесіди на факультативах з англійської мови, а також покращують обізнаність студентів про культуру цільової мови. Крім того, інтеграція фільмів у класи також може покращити навички академічного письма студентів [1, с. 22]. «Візуальність» фільмів може полегшити розуміння англійськомовного кінотексту для учнів. Візуальний кінотекст – ефективний інструмент для навчання мови. Крім того, фільми пропонують різноманітні методи та ресурси для навчання цільової мови, допомагаючи учням покращити свої навички аудіювання та спілкування. Англійськомовні кінотексти впливають на загальний розвиток навичок грамотності [1, с. 35].

Аналіз досліджень і публікацій. Кінодискурс розглядається такими вітчизняними науковцями, як-то: О. Воробйова, І. Лавриненко, В. Горшкова, М. Маклюен, Т. Крисанова, О. Зарецька, Г. Зіммель та інші. Матеріалом дослідження для статті виступають такі сучасні американські кінострічки: «Cross Country Christmas», «A Harvest Wedding», «Sex and the City». За М. Маклюеном, перш за все, кіно – це засіб комунікації, який впливає на рух мислення людини і на те, як людина поводить себе у соціокультурних реаліях [3, с. 15]. Стаття спирається на публікації таких зарубіжних науковців, як: В. Аббе, Г. Розенцвайг, Б. Танриверді та ін. Зарубіжні вчені займалися і продовжують розвивати значення впливу англійськомовних кінотекстів на процес навчання, важливість включення фільмів для аналізу та розвитку словникового запасу, аудіювання, письма, комунікації та культурних аспектів соціального життя.

Мета статті. Метою статті є визначити об'єктивність образів маленького міста та мегаполіса в англійськомовних кінотекстах та важливість і методи роботи з кінотекстом на факультативах з англійської мови у профільних класах.

Виклад основного матеріалу. Визначивши об'єктивність образів маленького міста та мегаполіса в досліджувальних кінотекстах («Sex in the City», «Cross Country Christmas» і «A Harvest Wedding»), можна дійти висновку, що образи маленького містечка і мегаполіса мають як тотожні, так і відмінні риси. Тотожність спостерігаємо у кар'єрному зрості, зацікавленості працею, відданістю справі. Відмінність виявляється в контрасті між цими двома поняттями: родинність – самотність, сімейні цінності – блиск та багатство, почуття людини – суєтність великого міста, розкриття індивідуальності – поглинання особистості, ведення здорового способу життя – руйнування психіки людини. Ці характеристики безпосередньо впливають і на лінгвістичні аспекти англійськомовних кінотекстів. Так, швидкий та стресовий темп мовлення реагує на темп життя у мегаполісі та навпаки, спокійний – на

помірний темп життя у маленькому місті. Також, герої, які проживають у великому місті, мають яскравішу та багатшу мову: це відбувається завдяки більшим перспективам, кар'єрі та місцем у соціокультурному просторі великого міста. Мовлення людей, які проживають в маленьких містах, навпаки, найчастіше, не ускладнене ідіомами або складними граматичними конструкціями. Мова мешканців сіл достатньо буденна та невишукана. На це впливає відсутність великих кіл спілкування та виходу у світське життя.

Фільми допомагають розвивати різні навички під час використання їх в класі з вивчення іноземної мови. Учитель може розвивати навички словесної імпровізації, навички письма та граматичні навички, спираючись на культуру країни, мова якої вивчається. Ці навички не пов'язані між собою, тому вчитель повинен використовувати різні техніки під час викладання цих напрямків. Ті учні, які на високму рівні спілкуються рідною мовою, також будуть гідними учнями при оволодінні іноземних мов [5, с. 225]. У повсякденному житті розрізняють два типи спілкування – формальне та неформальне. Формальна розмова відбувається в обстановці, де задають запитання, а ви відповідаєте на це питання, надаючи необхідну інформацію. У цьому типі розмови неможливо перетворення, оскільки інформація безпосередньо пов'язана з питанням. Неформальна розмова пов'язана з соціальним налаштуванням, тому є можливість переключитися з однієї теми на іншу. Використовуючи фільми як частину навчання мови, можна передати як формальну розмову, так і неформальну [5, с. 220-232].

Щоб використати фільми для навчання письма, вчитель може попросити учнів написати рецензію на фільм після перегляду, письмове порівняння фільмів одного режисера чи написання контрастів між фільмами, написання резюме або переказ. Студенти можуть попередньо скласти лист із припущеннями про сюжет фільму перед безпосереднім переглядом. Учні можуть обирати стиль письма: вільне письмо, опитування та збір інформації, інтерв'ю, замальовки тощо.

Словниковий запас відіграє життєво важливу роль у спілкуванні іноземною мовою. Відповідно до Розенцвейга, у будь-якій мові існує два способи використання лексики: активне використання лексики та пасивне використання лексики. При активному вживанні лексики учень згадує словниковий запас і відтворює його. При пасивному вживанні лексики учень тільки розпізнає її та осмислює [4, с. 115]. Використання субтитрів під час перегляду фільму дуже допомагає у збільшенні словникового запасу, згодом вони допомагають учню інтегрувати слово в ситуації [8, с. 51]. Під час перегляду фільму вчитель може вказати на певну лексику, пов'язану з соціальним контекстом у фільмі. Роблячи це, учень може мати можливість використовувати словниковий запас у певних соціальних ситуаціях. Щоб відтворити цей процес, вчитель може обрати конкретну сцену, яка може бути пов'язана з соціальним середовищем, а потім підготувати лексику та попросити учнів заповнити пропущену інформацію під час перегляду фільму.

На думку Ван Аббе, використання аудіовізуальних методів робить навчання цікавішим. Він зазначає, що студенти можуть вчитися граматичних структур більш ефективно, переглядаючи фільми, а не відвідуючи традиційні граматичні заняття. І, нарешті, корисною практикою можуть бути граматичні дії з конкретної сцени для студентів [7, с. 17].

Впровадження фільмів в процес навчання служить різним цілям у викладанні мови. Спостереження за культурними аспектами, такими як звичаї та гумор або культурно специфічне використання таких лінгвістичних аспектів, як ідіоми, допомагають зрозуміти функцію мови. Інноваційний вчитель може дати значні результати не лише у розвитку лінгвістичної компетентності учнів, але також сприяти покращенню навичок їх критичного та рефлексивного мислення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Baratta A., Jones S. Using film to introduce and develop academic writing skills among UK undergraduate students. *Journal of Educational Enquiry*. 2008. Vol. 8 (2). P. 15–37.

2. Florence Y. Learning English through films : A case study of a Hong Kong class. University of Hong Kong, 2009.
3. McLuhan M. Laws of Media: New Science / M. McLuhan, E. McLuhan. Toronto, 1992.
4. Rosensweig F. Teaching English as a second or foreign language. Rowley: Newbury house publishers, 1979.
5. Katchen J. E. Teaching a Listening and Speaking Course with DVD Films: Can It Be Done? In H. C. Liou, J. E. Katchen, and H. Wang(Eds.), *Lingua Tsing Hua*. Taipei: Crane, 2003. P. 221–236.
6. Seferoğlu G. Using feature films in language classes. *Educational Studies*. 2008. Vol. 34(1), P. 1–9. <http://dx.doi.org/10.1080/03055690701785202>
7. Van Abbé D. Audio-lingual methods in modern language teaching in Dutton, B. (ed.) *Guide to modern language teaching methods*. London: Camelot Press, 1965.
8. Yuksel D., Tanriverdi B. (2009). Effects of watching captioned movie clip on vocabulary development of EFL learners. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2009. Vol. 8 (2), P. 48–54. [Online]. (19 April 2018). URL: <http://www.tojet.net/articles/824.pdf>

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Бєлєхова Л.І.

УДК 82-343-053.2:7.03'06]:81'42

НАЧИЧКО А.С.

МУЛЬТИМОДАЛЬНЕ ТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ У СУЧАСНИХ КАЗКОВИХ НАРАТИВАХ ДЛЯ ДІТЕЙ

У статті досліджуються питання мультимодального творення персонажів казкових наративів, зокрема вербальні та невербальні засоби їх конструювання.

Ключові слова: мультимодальність, вербальне, невербальне, персонаж, казковий наратив

The article focuses on multimodal creation of the fairy narrative characters i.e. verbal and non-verbal means of their creation

Key words: multimodality, verbal, non-verbal, character, fairy narration

Питання конструювання образів у літературі завжди цікавило вчених, сучасні лінгвістичні та стилістичні надбання дозволяють зазирнути глибше у проблему мультимодального творення персонажів. Використання вербальних та невербальних засобів у конструюванні образів персонажів створює їхнє мультимодальне сприйняття [2, с.138]. Завдяки цьому, образи, наділені рисами характеру, емоціями та нормами поведінки звичайних людей, сприймаються читачами з відчуттям віри у їх існування та реальності написаного сюжету. Автори використовують багатомірне створення героїв завдяки опису їхньої поведінки, постави та передаванням прямої та непрямой мови [4, с.114].

Значну увагу сучасних лінгвістів у вивченні мультимодальності приділено симбіозу вербальних і невербальних засобів у їх сумісності та взаємодії. Особливість цього типу полягає у важливості ілюстрацій, кольорів і шрифтів для передачі інформації без використання мови. Звертаємо увагу на те, що поєднання мовних та немовних елементів дозволяє створити повне інформаційне поле та наділяє персонажа потрібними рисами за допомогою усіх вище зазначених засобів.

До вербальних засобів створення персонажів відносяться мовлення персонажів та наратора. Щодо невербальних засобів творення образів персонажів, можемо зазначити: жести, рухи, міміку характерну персонажам[5]. За допомогою таких засобів автор створює

голографічний персонажний образ. Наприклад, у казкових нарративах збірки «*Good Night Stories for Rebel Girls: 100 tales of extraordinary women*» зазначається: «*When Simone took to the mat, people couldn't take their eyes off her*»[8, с. 176]. Опис здивування людей, їх міміки, в свою чергу є невербальним створенням образу головної героїні казки. Отже, навіть через невербальне спілкування другорядних дійових осіб, автору вдається створювати образ центральних персонажів.

Говорячи про казкові нарративи «*Good Night Stories for Rebel Girls: 100 tales of extraordinary women*», неможливо не зазначити значущий вплив ілюстрацій на перцепцію образів. За допомогою кольорів, зображень міміки та рис обличчя персонажів змінюється когнітивне сприйняття читачів.

За допомогою своєрідного поєднання мовних та немовних засобів автор здатний передавати весь образ персонажів. У казці «*Ruth Bader Ginsburg*» зі збірки казок «*Good Night Stories for Rebel Girls: 100 tales of extraordinary women*», авторки розповідають історію про маленьку дівчинку, яка мріяла бути адвокатом. Дівчинка виросла, досягла неймовірних успіхів і вона не стала ідеальною домогосподаркою. Її образ змальовується зі слів її чоловіка і другорядних персонажів. Наприклад, вербальні елементи «*a terrible cook*», «*brilliant wife*», «*one of its brightest students*»[8 с.168] поєднуються з ілюстрацією на сусідній сторінці і читачі розуміють повноту образу головної героїні.

Проаналізуємо жіночі образи у казці «*The black Mambas*» зі збірки казок «*Goodnight stories for rebel girls 2*». Серед вербальних засобів творення персонажів наявні такі лексичні одиниці: «*all female team*», «*we are the eyes and ears*», «*to be a tough and strong lady*», «*work in the bushes without fear*»[7]. Такі номінативні одиниці відбивають характер персонажів та створюють їх образи. Жінка постає сильною та відважною, вона відіграє роль героїні у суспільстві, що бореться з браконьєрами майже голими руками: «*They learned how to track poachers and patrol the park's perimeter fence — armed with only pepper spray and handcuffs.*»[7].

Серед невербальних засобів ми визначили мовні одиниці опису одягу: «*He gave the women uniforms*»[7]. Слід зазначити лексику, що характеризує почуття персонажів: «*The Black Mambas took great pride in their work*»[8]. До невербальних компонентів можемо долучити опис праці: «*They talked to people about the importance of rhinos...*», «*They gave presentations in schools and taught children...*», «*They became heroes*»[7].

Питання мультимодального творення персонажів у лінгвістиці набирає все більших обертів під впливом розвитку науково-технічної та комп'ютерної бази. Створення казок з доповненою реальністю та розповідей з аудіо та відеозаписами вже значний час займають своє почесне місце. Ці фактори зумовлюють важливість сучасних досліджень у галузі мультимодальності образів героїв.

Аналізуючи все вище сказане стверджуємо, що за допомогою вербальних та невербальних засобів у казкових нарративах створюється неповторні персонажні образи. Завдяки різним типам стилістичних та лінгвістичних засобів утворюється мультимодальність образів у казкових нарративах. За допомогою новітніх досягнень питання про засоби створення персонажів залишається актуальним у сфері лінгвістики. Це поле досліджень має потужний потенціал у науковій сфері.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Шелковникова З. Б. Наративний поворот у лінгвістиці. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. 2013. URL: <http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202013/Shelkovnikova.pdf> - Дата звернення 07.12.2021.
2. Макарук Л. Л. Мультимодальність та полікодовність у сучасних лінгвістичних студіях: шопи, постаті, підходи. *Науковий журнал*. 2018. № 9. URL: <https://apiph.vnu.edu.ua/index.php/apiph/article/view/67/62>
3. Чернец Л. В. Персонаж – раздел Литература, Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины, 1999.

4. Курило О. Й., Розман І. І. Вербальні та невербальні аспекти культури спілкування. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3 (44.3), квітень. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4.3/28.pdf>
5. Кузнецова М. О. Полікодовий характер вторинного дискурсу англomовних текстів жанру фентезі. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Філологічна*. 2015. Вип. 58. С. 105–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_58_41.
6. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація. К. : Вид-во «Освіта України», 2014. С. 16.
7. Elena Favilli, Francesca Cavallo. Goodnight stories for rebel girls 2. 2018.
8. Elena Favilli, Francesca Cavallo. Good Night Stories for Rebel Girls: 100 tales of extraordinary women. 2017.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Хан О.Г.

УДК 81'25-051:81'322.4]:6

ОБОЗНА К.С.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У РОБОТІ ПЕРЕКЛАДАЧА ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ

Наукову роботу присвячено виявленню особливостей застосування комп'ютерних програм при перекладі технічних текстів. Окреслено переваги та недоліки машинного перекладу з якими може зіткнутися перекладач.

Ключові слова: машинний переклад, CAT-інструменти, постредагування, технічні тексти

This article is focused on revealing the peculiarities of using computer programs in the translation of technical texts. The advantages and disadvantages of machine translation that a translator may encounter are indicated..

Key words: machine translation, CAT tools, post-editing, technical texts

Останнім часом завдяки технічному прогресу вагомим змін зазнав процес роботи перекладача, а саме застосування ним допоміжних інструментів під час роботи. На сьогоднішній день діяльність перекладача технічних текстів вимагає від спеціалістів високий рівень компетентності та вагоме розуміння сфери в якій виконується переклад. Варто зауважити, що до ряду професійних навичок кваліфікованого технічного перекладача увійшло вміння працювати з різноманітними типами файлів, документів, матеріалів, знати як вправно застосовувати варіацію допоміжних комп'ютерних програм, наприклад таких як: Wordfast, Grammarly, SmartCAT, Déjà Vu, memoQ, та інші. Такі програми відносяться до фахового програмного забезпечення, а саме Computer Assisted Translation, в скороченому варіанті CAT-інструменти.

Мета цієї публікації полягає у комплексному аналізі та обґрунтуванні функціоналу комп'ютерних програм та їх переваги й недоліки під час роботи з технічними текстами.

Завдяки постійному розвитку сфера машинного перекладу зробила великий крок і тому на сьогоднішній день потенціал комп'ютерних програм для перекладачів перейшов до більш потужного функціоналу. Важко сказати що галузь машинного перекладу є детально дослідженою, але над розглядом усіх можливих аспектів продовжують працювати такі вчені, як: Т.М. Корольова, А.С. Ольховська, І.Ф. Шилінська, Л.С. Івашкевич, В.Д. Ігнатенко.

Використання таких програм є дуже ефективним під час роботи над перекладами технічних текстів. Це зумовлено характеристиками матеріалів такого стилю, а саме високим

відсотком термінологічної забарвленості, відсутністю емоційності, логічністю, точністю та чіткими умовами до структури написання. Головна мета перекладу технічних текстів полягає у повноцінному розкритті змісту та матеріалу, що надається в оригінальному тексті.

Наразі вони застосовуються не лише для прискорення виконання перекладів текстів великого об'єму, результати їх роботи помітно покращились й з урахуванням вимог якості. Проте всі тексти, що були перекладені за допомогою комп'ютера, підлягають пильній перевірці перекладачем. Навіть при роботі з близькоспорідненими мовами машина може робити помилки від граматичних до змістовних.

Варто наголосити, що постредагування відіграє важливу роль при роботі з технічними текстами. Спеціаліст повинен знати особливості змісту та теми оригінального тексту. Перекладачу слід приділяти значну увагу до вузькогалузевих термінів, акронімів, будь-яких скорочень, символів, та що саме вони позначають, при необхідності застосовувати змістовну адаптацію [3, с. 77].

Популярність таких програм серед сучасних спеціалістів в сфері перекладу може бути зумовлена рядом вагомих переваг, а саме:

- прискорення темпу перекладу отриманого матеріалу;
- можливість зберігання в базі даних вже виконаних перекладів;
- зручний інтерфейс для постредагування завдяки якому перекладач може одночасно бачити сегмент тексту оригіналу та перекладу;
- забезпечення використання коректного та однакового значення терміну, завдяки термінологічній базі перекладача;
- універсальність та надання можливості працювати з різними форматами комп'ютерних файлів;
- автоматичне оформлення отриманого тексту у формат оригінального матеріалу;
- зниження вартості виконання перекладу для замовника.
- Однак, у роботі з такими програми зустрічається і низка недоліків з якими може зіткнутися перекладач при роботі, зокрема:
- обмеженість кількості мов з якими можна працювати над перекладом;
- в арсеналі перекладача вже має бути створена база даних завдяки якій комп'ютерна програма зможе виконати переклад;
- кінцевий варіант завжди потребує перевірки людиною заради уникнення можливих помилок;
- відсутність української мови в інтерфейсах деяких програм;
- більша кількість програм є платними;
- слабкий рівень ефективності при роботі з текстами в яких низький рівень повторюваності або термінологічної забарвленості.

Необхідно також зазначити, що взаємодію перекладача з комп'ютерними програмами при виконанні перекладу можна розділити на дві форми, а саме: частковий машинний переклад та систему розподілу завдань. Під першою формою розуміють виконання перекладу, при якому перекладач застосовує допоміжні програми лише в якості словників. У випадку з другою формою спеціаліст може надати завдання комп'ютеру перекладати фрази, які відповідають певним параметрам, іншу частину тексту необхідно буде перекласти спеціалісту власноруч [1, с. 463].

Отже, варто зауважити, що під час застосування допоміжних комп'ютерних програм при виконанні перекладів спеціаліст може зіткнутися з корисними перевагами однак й з певними недоліками. Однак на сьогоднішній день у спеціалістів з перекладознавства є великий вибір допоміжних комп'ютерних програм, і кожен може підібрати для себе програму з якою працювати буде найкомфортніше.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Братусь Т. В., Купріянов Є. В., Юрченко О. М. Сегментація тексту перекладу за словосполученнями у computer-aided translation системах. *Наукове видання "Мова і культура"*. Київ, 2018. Випуск 21 Том II (191). С. 463–467.
2. Івашкевич Л. С. Потенціал опанування САТ-інструментів у системі підготовки сучасних перекладачів. *Молодий вчений*. Київ, 2019. № 2 (2). С. 469–473.
3. Ольховська А. С. САТ-програми у структурі навчання майбутніх перекладачів. *Збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Серія: Педагогічні науки*. Харків: 2015. № 63. С. 75–81.
4. Lynne B. Computer- Aided Translation Technology: A Practical Introduction. University of Ottawa Press, 2002. С. 184–185.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Цапів А.О.

УДК 81`25`373.4:821.161.2=030.161.2=111

ПОДЛІСНА О.С.

ОСНОВНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ (НА ПРИКЛАДІ ПЕРЕКЛАДІВ УКРАЇНСЬКИХ КЛАСИЧНИХ ТВОРІВ)

У статті розглядаються особливості відтворення безеквівалентної лексики на англійську мову (на прикладі перекладів українських класичних творів).

Ключові слова: безеквівалентна лексика, переклад, українська класична література

The article deals with the ways of translation of non-equivalent vocabulary into English (using the example of Ukrainian classical literature).

Key words: non-equivalent vocabulary, translation, Ukrainian classical literature

Література як цілісне та складне явище формується у синтезі та постійній взаємодії літератур різних мов і національностей. Це зумовлює появу культурного діалогу, що уможливорює обмін літературним досвідом різних світових культур. Автор не може існувати в ізольованому просторі, оскільки публікуючи результат своєї творчої діяльності та знаходячи своїх читачів, входить у широкий діалоговий культурний контекст. Поняття безеквівалентної лексики дуже тісно пов'язане із поняттям культурного діалогу, оскільки вона є в кожній мові і, відповідно, в літературі. Тому **предметом** нашого дослідження є безеквівалентна лексика в структурі українських класичних творів.

Мета статті полягає у визначенні основних засобів відтворення безеквівалентної лексики українських класичних творів в перекладі на англійську мову. Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**: 1) з'ясувати сутність поняття «безеквівалентна лексика», визначивши її специфічні особливості; 2) встановити зв'язок понять «безеквівалентна лексика», «діалог культур», «художній переклад» та зазначити їх місце в загальному літературознавчому дискурсі; 3) виокремити засоби відтворення безеквівалентної лексики українських класичних творів в перекладі на англійську мову.

Безеквівалентна лексика є в кожній мові. М. П. Кочерган зазначає, що вона зазвичай становить не більше 6-7% загальної кількості активно вживаних слів [Кочерган, с. 171-172]. Поява такої лексики зумовлена життєдіяльністю певного лінгвокультурного колективу та відбиває розбіжності між лінгвістично-понятійними кодами. Вона відбиває специфічні уявлення про світ окремої групи людей, об'єднаних культурними, етнічними, національними

рисами. Як зауважує А. В. Волошина, «кожен етнос у процесі своєї життєдіяльності «олюднює» навколишнє середовище та вносить у нього специфічні риси. З плином часу виникають етнічно значущі предмети-реалії. У лексиці вони фіксуються словами-реаліями» [Волошина, с. 57].

Специфіка безеквівалентної лексики, на думку літературознавців, полягає в її: 1) семантиці (вона належить до національно маркованої лексики сучасної української мови); 2) конотації (семантика безеквівалентної лексеми поширюється на контекст (сміслові оточення) цієї одиниці в тканині тексту та весь смисл-зміст твору); 3) функціонуванні (в ієрархії смислу тексту така лексика виконує функцію домінанти); 4) іншомовних лексичних відповідниках (поява безеквівалентної лексики у тексті наштовхує реципієнта на розуміння етнокультурної приналежності твору, текст починає функціонувати, таким чином, як феномен на межі двох культур) [Тупиця, с. 257-258].

Безеквівалентна лексика тісно пов'язана з проблемою художнього перекладу. Література в силу своєї словесної природи – єдине мистецтво, обмежене мовним бар'єром: на відміну від музики, живопису, скульптури, танці і т. д., літературний твір доступний тільки тим, хто знає мову, якою вона написана [Ковалева]. Художній переклад виконує дуже важливу роль в культурній комунікації. Він формує культурний діалог між авторами й читачами різних країн, національностей, які в той же час можуть бути учасниками різних часових, історичних періодів. А переклад безеквівалентної лексики становить окрему проблему лінгвістики та літературознавства.

Розглянемо особливості відтворення безеквівалентної лексики на прикладі перекладів українських класичних творів. Аналізуючи творчість українського класика Т. Г. Шевченка, можемо помітити, що його творча спадщина дуже яскраво репрезентує особливості українського менталітету. Це простежуємо на специфіці відтворення змістових концептів, що є категоріями української національної культури. Наприклад, концепт «хата» в українському просторі це не просто будинок, де живе людина. Даний концепт набув чимало символічних конотативних значень, про що свідчить його широке використання в повір'ях, легендах, прикметах, українських пареміях. Тому переклад цієї лексеми у її повному змістовому та символічному наповненні на англійську мову є неможливим.

У вірші Т. Г. Шевченка «Садок вишневий коло хати» лексема «хата» є центральною. Вона повторюється у вірші тричі, що свідчить про її символічне змістове наповнення. У перекладі В. Семенина «хата» звучить як «the dwelling» (житло, помешкання). Відчуваємо, що введення лексеми «хата» в англійський контекст зумовлює нею втрату того багатого змістового наповнення, яке вона несе в українському контексті.

Лексема «соловейко» в українському просторі також є досить продуктивною, оскільки часто з'являється і в народній творчості, і у творчості українських письменників. Відповідно, окрім прямого значення співочої пташки, вона набуває символічного значення, що пов'язується з життєустроєм українського народу. Відтак, в українському контексті соловей символізує волю, натхнення, таланту, з його співом в Україні пов'язують прихід весни. У перекладі вірша Т. Г. Шевченка лексема «соловейко» втрачає це символічне наповнення, натомість перекладач обирає дві різні лексеми: 1) «nightingale» (соловей), 2) «warblers» (очертянки або співочі птахи). Відповідно, простежуємо, що у перекладі вірша «Садок вишневий коло хати» на англійську мову українські культурними «хата», «соловейко» втрачають символічного наповнення, нав'язаного українським менталітетом. Ці слова відтворені в перекладі шляхом дослівного перекладу («хата» - «житло») або за допомогою добору близьких за значенням слів («соловейко» - «співочий птах»).

У творчості П. Тичини також простежується яскравий український колорит. Зокрема, у вірші «Де тополя росте...» центральними є образи природи, що відтворюють особливість українського простору. Символічного змісту в українському контексті набувають лексеми «тополя», «жито», «колоски», за допомогою яких автор описує унікальність української природи. У перекладі лексема «тополя» звучить як «the poplar», а «жито» та «колоски»

перекладач об'єднує в спільне поняття «the eye», що зумовлює втрату акцентуації на деталях, яка досягається автором в оригіналі.

Отже, безеквівалентною називається лексика, що відбиває специфічні уявлення про світ окремої групи людей, об'єднаних культурними, етнічними, національними рисами. Наявність таких слів у мові певного народу допомагає визначити особливість його менталітету. У той же час використання таких слів у літературній творчості породжує проблему, пов'язану з їх художнім перекладом на іншу мову.

Як правило, перекодування лексем з української мови на англійську зумовлює втрату ними багатого змістового та символічного наповнення. Основними засобами перекладу безеквівалентних лексем в українських класичних творах є дослівний переклад, у якому відтворено основне значення слова, а також добір близьких за значенням слів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошина А. Безеквівалентна лексика близькоспоріднених мов: проблема семантичної структури. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2000. Випуск XXVI. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2000. С.56–64.
2. Де тополя росте / Павло Тичина ; пер. з укр. Стефана Комарницького Where the poplar grows / Pavlo Tyshyna : [вибр. тв. в англ. пер.]. К. : АДЕФ-Україна, 2012. 47 с.
3. Ковалева Т. В. Художественный перевод и личность переводчика. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/38536164.pdf> (дата звернення – 12.09.2022).
4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство [підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти]. К., 1999. С.171–172.
5. Тупиця О., Зімакова Л. Безеквівалентна лексика: проблема визначення. URL: https://dspu.edu.ua/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2012-34.pdf (дата звернення – 12.09.2022).
6. Шевченко Т. «Садок вишневий коло хати», пер. В. Семенина «A little orchard by the dwelling». URL: <https://probapera.org/publication/13/53627/sadok-vyshnevyy-kolo-haty-pereklad-anhlijskoyu.html> (дата звернення – 17.09.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Кіщенко Ю.В.

УДК 001.4:141.72]:81'42

ПОНОМАРЕНКО Є. В.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФЕМІНІСТИЧНОЇ НАРАТОЛОГІЇ ЯК ГАЛУЗІ НАРАТОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Статтю присвячено дослідженню теоретичних засад феміністичної наратології. Вказано найпоширеніші підходи «посткласичної» фази наратології й окреслено ряд проблем у вивченні гендеру та наративу.

Ключові слова: наратологія, гендер, наратив, феміністична наратологія

The article is devoted to the study of the theoretical foundations of feminist narratology. The most common approaches of the "post-classical" phase of narratology are indicated and a number of problems in the study of gender and narrative are outlined.

Keywords: narratology, gender, narrative, feminist narratology

Починаючи з ХХ-того століття наратологія як наука про розповідь та теорію оповідача отримала найбільшого концептуального розвитку. Дослідники активно вивчали наративні

структури з метою створення єдиної формально-оповідної моделі, яка вважалася б універсальною та об'єднуючою для всіх наративних текстів. На сьогоднішній день наратологія виступає наукою, що досліджує оповідну структуру не тільки текстів, а також візуальних форм мистецтва кіно, театру, психотерапевтичних наративів. [1 с. 4-6]

Сучасна наратологія зосереджує увагу на різних шляхах та формах вираження оповідної системи. Дослідження гендеру та наративу пов'язане зі способами, якими гендер може впливати на формування як самих текстів оповіді, так і теорії, за допомогою якої читачі та науковці сприймають зазначені тексти.

У рамках цього широкого дослідження область, відома як «**феміністична наратологія**», досліджує імплікативні зв'язки статі, гендеру та/або сексуальної орієнтації у розумінні «природи, форми та функціонування наративу» [4 с. 65], і таким чином для дослідження повного спектру елементів, які становлять наративні тексти. Крім того, феміністична наратологія також вивчає як різні наратологічні концепції, категорії, методи та відмінності сприяють або перешкоджають дослідженню гендеру, а також окремих аспектів наративу.

Тенденція розвитку науки допомогла розпочати «*посткласичну*» фазу наратології — загальний термін, введений Д. Германом наприкінці ХХ століття для позначення ряду теорій, які «рухаються до інтеграції та синтезу» не лише шляхом пошуку нового, але й через використання можливостей старих структуралістських моделей для «переосмислення їх концептуальних основ». Найпоширенішими серед цих посткласичних підходів є **когнітивний**, **постмодерністський** та **контекстуальний**, останній започаткований феміністською поетикою, що не відокремлює питання про наративну граматику від питань про контексти, в яких розповіді розроблені та інтерпретовані [2, с. 21].

С. Кін привносить феміністичний погляд до свого дослідження наративної емпатії, приділяючи більше уваги реципієнтам гендерного наративу, жінкам, які сприймають тексти. Х. Данненберг пропонує нове розуміння сюжету, що синтезує когнітивний, онтологічний та просторовий підходи, також зосереджується на особливості мови письма жінок і про них, зазначаючи набір лексичних та стилістичних маркерів для дослідження. Замість того, щоб просувати монолітну феміністську наратологію, ці проєкти в сукупності дають ряд гендерно-свідомих інтервенцій наративної думки, які не обов'язково сумісні один з одним, але кожен з яких визнає легітимність і дійсно необхідність вивчення гендерних питань у тандемі з наративним дослідженням.

Як зазначає Р. Пейдж, дослідники часто спираються на «бінарну модель статі, яка підкреслює відмінність» і прагне «конструювати категорію «жінки» так, ніби вона постає універсальною групою» [3, с. 46–47].

Р. Пейдж усуває обмеження, по-різному зосереджуючись на сюжетних моделях у текстах, на медіа-розповідях, а також на дитячих оповіданнях. Використовуючи власні стратегії залучення, Робін Р. Ворхол розглядає питання вбудованого та гендерного читача, досліджуючи афективні реакції на серійні наративи від мильних опер до детективних романів.

Дискурс літературного роману, що об'єднує голоси персонажа й фокалізатора у єдине ціле, часто провокує різні відповіді на питання «хто говорить?» і «хто сприймає?». У центрі уваги постає протиставлення наративного образу проти очікуваної аудиторії. Зосередження на образі читача має невід'ємний зв'язок з основним напрямом дослідження феміністичних теорій, а саме тенденцією, окресленою Л. Олсеном, до когнітивної наратології. Хоча когнітивна наратологія підтверджує, що наратив стосується ситуацій, у яких задіяні чоловіки та жінки у культурних середовищах усього світу, зв'язки з когнітивними процесами, які охоплюють когнітивну психологію, та формування мозку важко встановити. Як результат гендер стає рухомою мішенню поза межами досяжності когнітивного підходу. Проте дослідження, засновані на свідомості, значно відрізняються від орієнтацій класичних наратологів і є контекстуальними, трансмедіальними та пов'язані з процесами й сигналами, які сприяють формуванню інтерпретаційних процесів. Сучасні науковці реалізують нові

підходи до вивчення пізнання як втіленого процесу ймовірності та передбачення, який пов'язаний з культурно обумовленими способами формування сенсу на основі феміністською наратології та літературної теорії [5, с. 918]. Гендерно-орієнтована соціолінгвістика та застосування когнітивної лінгвістики, актуальні для аналізу багатьох гендерних сценаріїв. Так, наприклад, спосіб зображення «образу тіла» оповідачем створює асоціативний зв'язок з соціокультурними шаблонами жіночого та чоловічого, а також реального образу тіла читача. Тобто, те, як героїня «одягається, виглядає та поводиться» постає противагою тому, як її образ сприймається підсвідомо. Це призводить до формування втілених перспектив, через які розвивається багатошаровий образ жінок втілених у літературному дискурсі. Базове припущення про те, що розум і тіло працюють разом у формуванні сенсу, зараз ускладнилося, виходячи за рамки розрізнення жіночого образу в кількох аспектах. Існують різні виміри за якими когнітивна наратологія може займатися питаннями статі. Відстежуючи, як втілені дії та сприйняття пов'язані з суспільними очікуваннями, когнітивні наратологи можуть реконструювати відносний баланс петлі зворотного зв'язку читача та дійти до оцінки гендерних відмінностей у досвіді персонажів щодо образу біологічного тіла та їхніх дій обумовлених гендером у середовищі сюжетного світу.

Такий підхід дозволяє встановити позатекстові фактори та зв'язки між гендерними упередженнями, інструментами та формами вираження. Оповідач часто звертає увагу на виконання героїнями жіночої гендерної ролі та на те, наскільки тісно це пов'язано з нормативними очікуваннями чоловіків і суспільних асоціативних компонентів.

Хоча вивчення гендеру та наративу відкрило нові перспективи, залишається багато проблем:

- наратологія все ще здебільшого розглядається так, ніби жінки «підпорядковуються» гендерним маркерам, а чоловіки – вільні від статі;
- застосування когнітивної наратології, що розвивається, є досі найважчим завданням для гендерної наративної лінгвістики.
- наратологія, з усвідомленням гендеру, може надати нові можливості для феміністичної теорії та науки, особливо якщо задіяні нелітературні жанри.

Поширення наратології на такі соціально інвестовані сфери може вимагати вирішення деяких проблем термінології та релевантності, які обмежували значення наративного дискурсу. Але такі зусилля можуть допомогти продемонструвати цінність наратології для міждисциплінарної спільноти науковців і читачів [2 с. 27].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Штохман Л.М., Сучасна феміністична наратологія: практика реалізації на заході та в Україні : автореф., дис. канд. філол. наук : 10.01.06 / Л. М. Штохман; М-во освіти і науки України, Терн. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюк. Тернопіль, 2012. 22 с.
2. Herman David. "Introduction: Narratologies." D. Herman (ed.). *Narratologies: New Perspectives on Narrative Analysis*. 2010 Columbus: Ohio State UP, 1–30.
3. Page Ruth E. *Literary and Linguistic Approaches to Feminist Narratology*. 2006, Basingstoke & New York: Palgrave Macmillan. p.156
4. Prince G. *A dictionary of narratology*. Lincoln, NB: University of Nebraska Press, 2004. 126 p.
5. Young T. *Futures for feminist and queer narratology*. *Textual Practice*. 2018. № 32. pp. 913-921.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Хан О.Г.

МІСЬКА ІНТЕРНЕТ-ГАЗЕТА ЯК ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

Стаття присвячена огляду сучасних інформаційно-комунікаційних процесів та аналізу поняття «нові медіа» на прикладі міської інтернет-газети The Village Україна.

Ключові слова: вебгазета, засоби масової інформації, інтернет-газета, медіа-ринок, нові медіа, онлайн-медіа, цифрові технології

The article is dedicated to the review of modern information and communication processes and the consideration of the concept of "new media" using the example of the urban online newspaper The Village Ukraine.

Keywords: online newspaper, mass media, internet newspaper, media market, new media, online media, digital technologies

Кінець ХХ століття ознаменувався початком нового етапу розвитку засобів масової інформації. У світ вже звичних паперових та телевізійних джерел увійшло поняття «нові медіа». Електронні ЗМІ зробили доступними нові види репрезентації даних, почали використовувати цифрові технології виробництва і поширення інформації, встановили нову модель комунікації «від багатьох – багатьом» і таким чином пришвидшили час надходження новини до аудиторії [3].

Актуальність вивчення сучасних тенденцій розвитку соціальних медіа полягає у тому, що з кожним роком збільшується кількість нових видів ЗМІ, розширюється аудиторія та засоби впливу на неї. Водночас такі стрімкі процеси зумовлюють недостатню дослідженість явища нових медіа. Феномен виникнення і розвитку електронних засобів масової комунікації розглядали у своїх працях Дж. М. Маклеод, М. Маклюен, Л. Фрідленд, С. Гуревич, М. Житарюк та ін.

У час розквіту нових медіа традиційні види ЗМК почали втрачати популярність. З 2000-х років і дотепер спостерігаємо негативні тенденції у газетній індустрії. Дослідження GlobalLogic, проведене у 2021 році до Дня журналіста, демонструє зменшення кількості читачів друкованих видань в Україні на 74%. Водночас зазначається, що близько половини українців читають онлайн-медіа, а основним джерелом інформації для 60% наших співгромадян є соціальні мережі [1].

Аналогічний стан газетного ринку і в інших країнах. Прикладом цього є суттєві скорочення New Orleans Ньюхаузом, масові закупівлі газет Уорреном Баффетом та передача гіперлокальних новин Journatic у США. Американський колумніст із The New York Times Девід Карр ще у 2010-х рр. помітив серйозні фінансові труднощі, з якими стикається газетна галузь. У своїй колонці «Media Equation» журналіст висвітлив проблему недофінансування сотнями мільйонів доларів пенсійних фондів таких великих газетних мереж, як Gannett і McClatchy [4].

Такі події на світовому ринку ЗМІ сприяли розвитку електронних медіа. З-поміж них можна виокремити блоги, мережі мініблогів, акаунти у різних соціальних мережах (Facebook, Instagram, Twitter, Tumblr тощо), онлайн-медіаплеєри, мережеві радіо- та фотосервіси, а також портали громадянської журналістики.

Одним із різновидів нових медіа є інтернет-газета або вебгазета. Цей тип ЗМІ може бути як окремим проектом, так і онлайн-версією традиційного періодичного видання [6]. Відмінність із блогами полягає в тому, що редактори онлайн-медіа послуговуються чинним законодавством про ЗМІ, дотримуючись при цьому принципів та стандартів журналістики. У свою чергу, блоги є вільним вираженням думки автора (авторів) і можуть не відповідати категоріям доброчесності, достовірності, неупередженості тощо.

Лектор з цифрових ЗМІ Університету Ланкастер Роберт Гутше зазначав, що загальнонаціональні медіа при висвітленні регіональних новин часто використовують узагальнені дані, стереотипні уявлення та уникають контексту [2]. На відміну від них, місцеві вебгазети містять переважно локальні новини, які публікуються разом з іншою важливою інформацією загальнодержавного або міжнародного рівня.

У сегменті місцевого інформаційно-комунікаційного ринку активно працює міська інтернет-газета The Village Україна. Видання The Village в Києві з'явилося у серпні 2011 року як частина медіахолдингу Look At Media. Перший час у штаті української редакції були лише дизайнер, фотограф та редактори. Замість штатних журналістів газета співпрацювала із позаштатними авторами та відкритими джерелами. Згодом редакція зросла до шести штатних працівників і проіснувала у такому складі до вересня 2013 року, коли головний редактор Євгеній Сафонов повідомив про останній робочий день газети. Причиною закриття стала нестабільна ситуація на українському медіа-ринку.

У 2017 році інтернет-газета відновила діяльність вже за франшизою, права на яку придбала рекламна агенція-партнер холдингу «Апрель-медіа». Основною темою видання стали цікаві історії з життя міста та його мешканців, які доповнювалися актуальними подіями місцевого, загальнодержавного та світового значення.

Структуру The Village Україна складають 9 рубрик: «Новини», «Місто», «Бізнес», «Їжа», «Стиль», «Культура», «Знання», «Діти» та «Подкасти». Окрім цього, газета регулярно публікує спецпроекти, які часто komponують з комерційною рекламою. Вдалим прикладом є цикл матеріалів «Київ як антистрес», створений спільно з ЖК FJORD. Матеріали належать до жанру лонгрід та містять історії містян, коментарі експертів, фото, відео, художні ілюстрації та аудіозаписи, які допомагають читачеві відчувати атмосферу міста та ближче познайомитись з різними районами столиці.

До початку російського повномасштабного вторгнення в Україну переважна більшість матеріалів The Village Україна стосувалися культурних та мистецьких подій Києва, містили огляди дизайну інтер'єрів, звіти з фестивалів, інформацію про відкриття нових закладів, рекомендації щодо фільмів, книг і вистав, а також – інтерв'ю з власниками місцевого бізнесу, стартаперами, митцями та інфлюенсерами.

Однак після 24 лютого 2022 року редакція газети суттєво збільшила кількість соціальних матеріалів. Кожна з рубрик була адаптована під актуальні потреби читачів: де отримати безоплатну психологічну підтримку, яким чином говорити з дітьми про війну та тривожність, як харчування впливає на стан здоров'я переселенців і людей у прифронтовій зоні, які бренди працюють і донатять ЗСУ тощо. З'явилась нова рубрика – «Воєнні злочини», наразі в ній розміщено 11 матеріалів.

У перший день широкомасштабного вторгнення редакція The Village Україна сконцентрувала увагу на новинних матеріалах, публікації почали випускати цілодобово. З 24 лютого вийшло 53 новини, з-поміж яких 14 присвячені ситуації у Києві та регіоні: закриття аеропортів, місця військових зіткнень, інформація щодо роботи комунальних закладів столиці, перелік місць, де можна набрати питну воду у разі припинення централізованого водопостачання. Крім того, інтернет-газета розміщувала інструкції щодо дій населення під час артилерійського обстрілу, поради МЗС тим, хто не встиг повернутися у країну до закриття неба, звернення поліції та Держприкордонслужби. Видання адаптувалося до нової реальності та виконувало функцію інформування та координування населення.

Станом на вересень 2022 року в газеті The Village Україна знову з'явилися матеріали про архітектуру міста, нові заклади харчування та українські бренди одягу. Однак більшість матеріалів висвітлюють кризь призму війни. Наприклад, героєм інтерв'ю від 14 вересня є 21-річна мешканка Ізюма Анастасія, яка пережила окупацію та чекає хлопця, який потрапив у полон на заводі «Азовсталь». У темі «Власний досвід» зібрані історії українок, які вимушені були емігрувати в інші країни. Рубрика «Здоров'я», окрім інформації про необхідні щеплення та майндфулнес-практики, публікує поради щодо саморегуляції, донорства та дій у разі аварії на ЗАЕС.

Отже, сучасний інформаційний простір зазнав суттєвих змін внаслідок процесів цифрової трансформації. Традиційні мас-медіа поступилися електронним ЗМІ, які зробили новини більш доступними споживачам. Представником таких локальних нових медіа є міська інтернет-газета The Village Україна. Функціонуючи на різних інтернет-платформах (Facebook, Instagram, RSS, Twitter та офіційний сайт), видання не лише висвітлює життя Києва та його мешканців, а й оперативно реагує на зміни у суспільному та політичному житті країни та світу. Дев'ять великих рубрик допомагають всебічно розкривати аспекти життя сучасного українця. Газета виконує комунікативну, культурно-освітню, рекламно-довідкову та рекреативну функції, відповідаючи потребам своїх читачів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. За 6 років кількість читачів друкованих видань в Україні зменшилася на 74%. URL: <https://www.globallogic.com/ua/about/news/printed-media/>.
2. Gutsche R. E. News Place-making: Applying «Mental Mapping» to Explore the Journalistic Interpretive Community. *In Visual Communication*. 2014. С. 490.
3. Lister M., Dovey J., Giddings S., Grant I., Kelly K. *New Media: A Critical Introduction*. Taylor & Francis. 2009. С. 9–35, 222–229.
4. McChesney R. W. *Digital Disconnect: How Capitalism is Turning the Internet Against Democracy*. *The New Press*. 2013.
5. Данько-Сліпцова А. Нові медіа: історія, типологія. *Український науковий журнал "Освіта регіону"*. 2014. № 1–2. С. 80–85.
6. Стройко І. Нові медіа та тенденція розвитку авторського права та суміжних прав в Україні та світі. *Часопис Київського університету права*. 2021. №1. С. 227–233.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Соломахін А.Ф.

УДК 372.881

РЕПЕЙНИК Д.Р.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВІРТУАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ

У статті розглядаються основні методичні рекомендації щодо організації віртуальних екскурсій на уроках англійської мови в профільних класах.

Ключові слова: віртуальна екскурсія, інтерактивна презентація, геоінформаційні технології

The article is devoted to the study of the main methodological recommendations for organizing virtual excursions in English specialized classes.

Keywords: virtual tour, interactive presentation, geo-information technologies

Через пандемію COVID-19, а згодом повномасштабне вторгнення Росії, більшість українських школярів перейшли на дистанційне навчання. Це зумовлює більш активне використання інтерактивних інструментів, задля більш ефективного оволодіння знаннями.

Віртуальна екскурсія – це форма навчальної діяльності учнів онлайн. В її основі лежить використання різних об'єктів (історичних і природних пам'яток, експонатів/колекцій музеїв, пам'яток урбаністичної культури тощо) для виконання учнями навчальних (тематичних) завдань із певного предмета чи курсу [5]. Особливість віртуальної екскурсії полягає в тому, що вона забезпечує повне заглиблення у тему. Її інтерактивність дозволяє

наближати та віддаляти об'єкти або роздивитися з різних кутів, таким чином створюючи ілюзію реального знаходження перед предметом [3].

У цій статті ми розглянемо аспекти, які, на нашу думку, допоможуть використати віртуальний тур більш ефективно.

Загалом, віртуальні екскурсії можуть бути створені у наступні способи [2]:

1. Використання інструментів для створення презентації
2. Використання інструментів для конструювання сайтів
3. Залучення геоінформаційних систем
4. 3D-моделювання
5. Створення панарамної композиції.

Розглянемо докладніше декілька цих способів.

Інструменти для створення презентацій.

Завдяки використанню спеціальних програм (*Microsoft PowerPoint, Google Slides* тощо) або графічних програм для дизайну можна створювати інтерактивні презентації.

Застосування кольорів, графіки, анімації, аудіовізуальних об'єктів, дозволяє моделювати різноманітні ситуації й середовища, розвиваючи при цьому творчі й пізнавальні здібності учнів [4].

Інструменти для конструювання сайтів (на прикладі безкоштовного інструменту *WordPress*).

Конструктор сайтів *WordPress* дає змогу безкоштовно створити сайт з використанням різних елементів. Для цього не треба знати мови програмування або вміти працювати з сайтами. Для побудови першого сайту можна використати інструкції з інтернету. За основу можна взяти сайт *UA WordPress* [7].

В аспекті віртуальної екскурсії на уроці англійської мови, це може бути односторінковий блог англійською, наповнений художніми текстами, тестами, аудіовізуальними елементами тощо. Зокрема, учні можуть взяти участь у створенні цього блогу і наповнити його своїми роботами.

Геоінформаційні технології.

Геоінформаційні технології – це технології і системи, які дозволяють користувачеві працювати з просторовими даними [6].

Яскравим прикладом ГІС є: *Google Earth, Google Arts and Culture* тощо. Завдяки супутниковим знімкам високої якості та відцифруванню пам'яток культури, компаніям вдалося створити віртуальні моделі реальних об'єктів. Використання геоінформаційних технологій завдяки інтерактивності допомагає краще втримувати увагу учнів та сприяє кращому засвоєнню теми.

Далі розглянемо, яким чином викладач може використати віртуальну екскурсію на уроці. У своїй роботі “Віртуальні екскурсії в контексті онлайн-навчання учнів” Ю. Малієнко та Т. Рихтих зазначають, що окрім підготовки самої екскурсії, для більшої ефективності необхідний ретельний план роботи [5].

Наприклад, з учнями 5-8 класів, В.Власов радить працювати за наступним планом [1]:

- з'ясувати коли, де, ким, за яких обставин було створено пам'ятку;
- хто або що та як зображені (на передньому/задньому плані, у центрі, як облаштовано простір — інтер'єр, пейзаж тощо);
- які особливості того історичного періоду, коли з'явилася ця пам'ятка або цей твір;
- як склалася доля історичної пам'ятки: чи збереглася вона неушкодженою, чи реставрована, чи цілком відновлена; яку роль відігравала пам'ятка в історії (яке її призначення); як охороняється сьогодні або де зберігається зараз;
- що вразило вас найбільше у цій пам'ятці

З учнями 9-11 класів алгоритм роботи інший [5]:

1. Складіть план/сценарій екскурсії, яка б відповідала хронології, історичній логіці подій, явищ, процесів (причини, перебіг, наслідки, значення).
2. Що б ви порадили своїм екскурсантам (слухачам) для кращого розуміння теми?

Також використовувати віртуальні екскурсії можна у якості домашнього завдання або підсумкової роботи. Учні можуть працювати як в групах так і по одному. Кожен з цих методів має власні переваги.

Як зазначають у своїй роботі “Віртуальні екскурсії в контексті онлайн-навчання учнів” Ю. Малієнко та Т. Рихтих: “Віртуальні екскурсії сприяють співпраці учасників освітнього процесу на рівні учні-вчитель, учні-учні, покращують їхню навчальну комунікацію й позитивну взаємодію. Віртуальна екскурсія реалізує принципи компетентнісного підходу через самостійну дослідницьку й творчу діяльність учнів в опануванні новими знаннями й уміннями”[5].

Загалом, використання віртуальних екскурсій на уроках англійської мови дає викладачу широкий спектр способів використання цих екскурсій для різних вікових категорій. Зокрема, викладач може запропонувати учням обрати інші методи створення віртуальної екскурсії, окрім тих, які ми зазначали вище. Завдяки інтерактивності та мультимедійності такого методу, засвоєння інформації відбувається ефективніше, адже творча робота підвищує інтерес учнів і сприяє кращому засвоєнню інформації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Власов В. С. Пам'ятки архітектури та образотворчого мистецтва України від Середньовіччя до новітньої доби: змістовий аспект. Київ, 2013. (Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання»).
2. Галасюк С. С., Нездоймінов С. Г. Організація туристичних подорожей та екскурсійної діяльності: навч. посіб. К. : «Центр учбової літератури», 2013. 178 с.
3. Коваленко О. В. Використання віртуальних екскурсій як сучасних форм організації навчального процесу. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 9. С. 94–97.
4. Нестеренко О.В. Використання ГІС-технологій при організації даних в органах державної влади. *Реєстрація, зберігання і обробка даних*. 2000. Т. 2. № 1. С. 60–66.
5. Батуніна В. П. Мультимедійна презентація як сучасний засіб навчання. 2010. URL: <https://ddpu.edu.ua/fizmatzbirnyk/2010/p150-152.pdf>. (дата звернення 30.09.2022).
6. Малієнко Ю., Ремех Т. Віртуальні екскурсії в контексті онлайн-навчання учнів. URL: https://lib.iitta.gov.ua/727872/1/3Muzey_tezy_COVID_web-4-%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8-259-263.pdf (дата звернення: 30.09.2022).
7. WordPress: хостинг для вашого сервісу. URL : <https://wordpress.co.ua/> (дата звернення: 02.10.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Зуброва О.А.

УДК 81'367'42(085.8)

РІПА В.І.

РОЛЬ СИНТАКСИЧНИХ ЗАСОБІВ У РЕКЛАМНОМУ ТЕКСТІ

У статті розглянуто синтаксичні засоби увиразнення та експресивізації рекламного тексту.

Ключові слова: реклама, рекламний текст, речення, синтаксичні засоби

The article deals with syntactic means of expression and expressiveness of the advertising text.

Key words: advertising, advertising text, sentences, syntactical means

Реклама у наш час виконує багато різноманітних функцій. Вона виступає і як засіб масової комунікації, і як значний пласт суспільної культури, і як важливий соціолінгвальний чинник, що впливає на людину кожного дня. Звісно, завдяки рекламі українська мова розвивається та впроваджується у різні сфери життя. Питання застосування у рекламному тексті синтаксичних засобів розробляли такі українські вчені: Г. Владимирська, С. Гузенко, Л. Конюхова, Н. Кутуза, Л. М'яснянкін, В. Олексенко та інші. Зокрема, у праці О. Виноградової та Є. Коваленко представлено найбільш популярне та змістовне визначення поняття, важливого для подальших досліджень із даної теми, – «експресивний синтаксис». Це *«спеціальні синтаксичні конструкції, породжені писемним мовленням, які базуються на синтаксичному членуванні, тобто порушенні синтагматичного ланцюжка слів, які організовані морфологічними показниками синтаксичних зв'язків»* [1, с. 127]. Саме використання конструкцій експресивного синтаксису, особливо у поєднанні з іншими засобами увиразнення (тропами, стилістичними фігурами, графічними елементами тощо), дозволяє авторам реклами презентувати товари/послуги більш ефективно.

Метою нашої статті є дослідження синтаксичних особливостей рекламного тексту, зокрема того, як синтаксична побудова впливає на сприйняття реклами.

У статті С. Гузенко зазначено, що *«виразним, по суті, є будь-який мовний знак, адже така його природа, інакше він не міг би виконувати свою функцію»* [3, с. 140]. Але все ж найменшою основною одиницею мови є **слово**, яке зазвичай використовують, щоб побудувати речення. Воно дуже рідко виступає мінімальним реченням (хоча такий варіант можливий, напр.: *«Людина. Родина. Добробут. Україна»* (реklamний слоган Народно-демократичної партії), адже важливо, щоб реклама викликала у споживача емоції та надавала певну інформацію про товар/послугу, а досягти бажаного ефекту, послуговуючись текстом, що складається винятково з однослівних речень, – досить складно.

Важливим елементом синтаксичної організації рекламних текстів виступають **словосполучення**. Вони можуть називати рекламований об'єкт, формувати слогани й заголовки та навіть виконувати роль самостійного тексту, наприклад на рекламних щитах (але в цьому випадку вони обов'язково мають бути ілюстровані, що пояснюватиме семантику слів).

Основною мовною одиницею, що є найбільш продуктивною і вживаною у рекламному тексті, є **речення**, бо ним уже можна передати завершену думку. За модальністю речення поділяються на розповідні, питальні та спонукальні. Вчені підраховали, що в мовному середовищі саме розповідних речень близько дев'яноста п'яти відсотків від загальної кількості. Така кількість зумовлена однією із основних функцій мови – інформаційною. У рекламному тексті **розповідні речення** використовують, щоб описати, схарактеризувати товар чи послугу, напр.: *«Мінеральна вода «Острозька». Із заповідних острозьких джерел для вашого ідеального водного балансу»* (Телеканал «НОВИЙ», 11.09.2022).

Питальні речення часто розташовують на початку тексту, в заголовку чи підзаголовку, налаштовуючи читача одразу на відповідь. За допомогою цього автор може досягнути ефекту, ніби рекламодавець безпосередньо спілкується зі споживачем; таким чином привертаючи увагу до об'єкту реклами, напр.: *«Болить горло? – Візьми Strepsils»* (Телеканал «СТБ», 31.08.2022). Ефективність питального речення у рекламі залежить від того, наскільки сильно воно змушує споживача осмислити подану інформацію і зважитися на покупку товару, напр.: *«Як це, коли запалені пазухи носа?»* (Телеканал «Індіго TV», 16.02.2022). Роздумуючи над таким питанням, людина одразу згадує, як неприємно хворіти, і частіше за все обирає для лікування товар, представлений у рекламі. Особливою популярністю користуються риторичні питання (ті, що не потребують відповіді), напр.: *«Де ви знайдете товар дешевше, ніж у нас?»* (м. Херсон, магазин «Foxtrot»).

Спонукальні речення вживають для того, щоб закликати читача до певної дії, напр.: «*Їж, пий, жуї, Orbit*» (Телеканал «1+1», 02.09.2022). Рідше в них може міститися побажання або порада: «*Потурбуйся про себе вже сьогодні!*» (Благодійна організація «Лікарняна каса Житомирської області»).

У рекламних текстах ми зафіксували **всі види односкладних речень**:

1. Означено-особові речення. Запобігають повторам особових займенників, роблять оповідь динамічнішою: «*Тева. Піклуємось. Не зупиняємось*» (Телеканал «СТБ», 18.06.2022).

2. Неозначено-особові речення. Зосереджують увагу адресата на дії, а не на особі: «*Про відмінну якість корму «Клуб 4 лапи» знають у кожній оселі, де є чотирилані домашні улюбленці*» (Телеканал «СТБ», 09.06.2022).

3. Узагальнено-особові речення. Виражають інтимні почуття, настрої; роблять рекламний текст більш об'єктивним; привертають увагу всіх читачів до об'єкту реклами: «*Час оновити свою постільну білизну! Встигніть придбати комплект «Мірабелла» зі знижкою. А щоб заощадити ще більше, беріть одразу три комплекти!*» (Телеканал «Суспільне. Культура», 17.09.2022).

4. Безособові речення. Підштовхують споживача до покупки певного товару, вказуючи на необхідність або можливість: «*Прийом «Детралекс 1000мг» всього по одній таблетці на добу допомагає зменшити симптоми варикозу*» (Телеканал «СТБ», 18.06.2022).

Отже, аналізуючи різноманітні рекламні тексти, ми доходимо висновку, що саме за допомогою синтаксичного рівня зrealізована основна функція реклами – прагматична (функція впливу). Специфічна синтаксична організація реклами – це використання переважно простих речень, поширених другорядними членами, адже вони передають інформацію швидко й якісно, що підвищує ефективність її сприйняття читачем. Звісно, синтаксичних засобів набагато більше, ніж тих основних, що розглянуті нами під час дослідження. Це і всі види складносурядних і складнопідрядних речень, речення з однорідними членами, узагальнювальні слова в реченнях, парцеляція, метафора, перифраз та інші. Всі вони, безумовно, експресивізують рекламний текст та надають йому свого, неповторного вигляду.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Виноградова О., Коваленко Є. Функціонування конструкцій експресивного синтаксису в рекламних текстах. *Лінгвістичні студії*: Зб. наук. праць. Донецьк: ДонНУ, 2006. Вип. 14. С. 126-131.
2. Владимирська Г.О. Реклама. Київ: Конодар, 2009. 334 с.
3. Гузенко С. В. Інтенсифікація виразності синтаксичних конструкцій в українських і російських рекламних текстах. *Філологічні студії*. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету: Зб. наук. праць (за заг. ред. Ж.В. Колоїз). 2011. Вип. 6. С. 139-145.
4. Гузенко С. В. Синтаксис рекламного дискурсу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол наук: спец. 10. 02. 01 «українська мова»/ С. В. Гузенко. Київ. 2010. 20 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Олексенко В.П.

**ІНТЕРМЕДІАЛЬНІСТЬ У РОМАНАХ ДЕНА БРАУНА
«КОД ДА ВІНЧІ» ТА «ІНФЕРНО»**

На матеріалі романів Дена Брауна «Код да Вінчі» та «Інферно» проаналізовано різновиди інтермедіальності в стилі письменника; розглянуто особливості процесу міжмистецької взаємодії, специфіку реценції образів невербальних видів мистецтва, зокрема, живопису, архітектури, скульптури та творів прикладного мистецтва, що відкриває шлях до розуміння інтермедіальної природи сучасного постмодерністського твору.

Ключові слова: медіа, міждискурсивний діалог, міжмистецька взаємодія, екфразис, постмодернізм, масова література

*Varieties of intermediality in the writer's style are analyzed on the material of Dan Brown's novels *The Da Vinci Code* and *Inferno*; the peculiarities of the process of inter-artistic interaction, the specifics of the reception of images of non-verbal types of art, in particular, painting, architecture, sculpture and works of applied art, are considered, which opens the way to understanding the intermedial nature of the modern postmodern work.*

Key words: media, interdiscursive dialogue, interart interaction, ekphrasis, postmodernism, popular literature

Мета статті – конкретизувати зміст та розкрити художнє значення інтермедіальності як явища постмодерністського дискурсу в романах Дена Брауна «Код да Вінчі» («*The Da Vinci Code*», 2003 р.) та «Інферно» («*Inferno*», 2013 р.).

Як і більшість художніх явищ, інтермедіальність є складовою мистецької творчості від прадавніх часів. «Первісним синкретизмом» це явище називав академік О. Веселовський [3, с. 155]. Одним з найдавніших інтермедіальних текстів називають Біблію [13, с. 31], де словесно візуалізовані твори архітектури, скульптури, декоративно-ужиткового мистецтва, а також музики, співу, танцю. Численні описи мистецьких явищ знаходимо і в «Божественній комедії» Данте Аліг'єрі.

Формування сучасного наукового змісту категорії інтермедіальності в середині ХХ ст. відбувалося в руслі загальної теорії інтертекстуальності, фундаментом якої стала концепція діалогізму М. Бахтіна: «Слово за своєю природою діалогічне, діалогічне спілкування є справжньою сферою життя мови» [1, с. 205]. Ці ідеї розвинули представники французької школи постструктуралізму. Ю. Крістева започаткувала термін «інтертекстуальність» і визначила його як «текстуальну інтеракцію, що відбувається всередині окремого тексту» [9, с. 206]. Р. Барт надав терміну тотальності, пов'язавши його з універсальним текстом культури. На думку вченого, «кожний текст є інтертекстом», оскільки він свідомо чи несвідомо спирається на тексти попередньої та сьогоденної культури [9, с. 207]. Інтермедіальність у цьому науковому контексті є проявом інтертекстуальності, де стикаються різні мистецькі та культурні «тексти» та коди.

Термін «інтермедіальність» як самостійну наукову категорію запропонував німецький літературознавець О. Хазен-Льове (1983 р.) для позначення синтетичного, полімистецького характеру літератури [10]. Продовжуючи вивчати й розбудовувати цей феномен, науковці визначають інтемедіальність як взаємодію «засобів виразності, що належать до різних видів мистецтва» (Е. Шестакова) [12, с. 235], здатність одного виду мистецтва до «засвоєння властивостей інших видів мистецтва» (В. Просалова) [8, с. 21]. Розмежовуючи суміжні терміни, науковці відмічають, що в інтертекстуальності взаємодіють «одиниці однієї семіотичної системи», а в інтермедіальності – різних семіотичних систем, які зазнають «перекодування і словесного втілення в тексті» (А. Кремнева) [6, с. 69].

Термін «інтермедіальність» включає поняття «медіа», або «послання», «повідомлення». За визначенням Г. М. Маклюена, «The medium is the message». [7, с. 157]. Медіа – це і обраний для передачі інформації канал, і його специфічний код – вербальний, образотворчий, колористичний, музичний – та правила кодування/декодування цієї інформації. У цьому розумінні до медіа належать і традиційні форми соціокультурної та художньої комунікації, зокрема, мистецькі твори. До медіа науковці (В. Яровикова, Є. Цуканов) відносять і сакралізовані тексти, які за своїм сенсом є сповіщенням, посланням людству (Біблія), а також художні тексти, які в культурі виконують аналогічну функцію, до прикладу, «Божественна комедія» Данте Аліг'єрі [13; 11].

На межі ХХ-ХХІ ст. категорія інтермедіальності стала об'єктом численних наукових студій. Комплексному вивченню категорії інтертекстуальності присвячені колективні та персональні монографії, серед яких: «Література на полі медій» (2018 р.), Т. Бовсунівська «Екфразис: вербальні образи мистецтва» (2013), В. Просалова. «Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури» (2014 р.), М. Ямпольский. «Память Тересия» (1993 р.). Проблеми інтермедіального аналізу висвітлювала Н. Тишуніна, інтертекстуальність у контексті суміжних категорій вивчали А. Кремнева, Н. Лупак, Н. Олизько, Л. Синельнікова.

У романах Д. Брауна «Код да Вінчі» та «Інферно» представлено різні види інтермедіальних рецепцій творів візуальних мистецтв, сучасних медіа, культурних прецедентних текстів. Простір обох романів охоплює всесвітньо відомі історико-культурні європейські локації, серед яких музеї, бібліотеки, палаци, храми, площі, архітектурні та скульптурні пам'ятники. Перебіг часу в романах Д. Брауна підпорядкований темпу і характеру розслідування певної таємниці, розгадка якої може врятувати людство від гуманітарної катастрофи. В інтермедіальному просторі роману «Код да Вінчі» автор використовує біблійні цитати, образи, алюзії. Як прецедентний сакральний медіатекст Біблія є посланням людству, одним з найдавніших медіа з розгалуженими формами комунікації (Цуканов Є.).

Особливістю інтермедіальної рецепції релігійного тексту в романі Д. Брауна є його семіотичне перекодування у відповідності до завдань жанру конспірологічного роману. Головний герой, знавець релігійної символіки, професор Ленгдон, у біблійних символах шукає сліди таємного послання, нібито свідомо прихованого від людства. У відповідності до детективної колізії система образів роману поділяється на дві антагоністичні групи. Перша – включає тих, хто охороняє послання про «істинний» сенс Святого Граалю та захищає живих нащадків Марії Магдалини та Ісуса Христа. Друга – намагається знищити всі сліди та свідків цього послання. Автор залучає як прямі цитати з Біблії (Псалом 50), апокрифів (Євангелія від Пилипа та від Марії Магдалини), так і багатозначні образи-символи («пробний камінь», Чаша). Проте в інтермедіальному просторі роману вони набувають нового, містифікованого тлумачення і постають рушійними силами у розвитку конспірологічного сюжету про альтернативну історію християнства.

В інтермедіальний простір романів Брауна широко залучені твори, що належать до просторових видів мистецтва, зокрема, живопису. Однією з форм інтермедіальності в художньому дискурсі романів є екфразис. Екфразис, як прийом словесної візуалізації витворів мистецтва, за античних часів розглядався як фігура риторики, згодом як літературний жанр, в сучасному літературознавстві як описовий спосіб візуалізації мистецьких творів [2]. Живописний екфразис є вагомим складовим елементом поетики роману Д. Брауна «Код да Вінчі». Серед них картини Леонардо да Вінчі «Вітрувіанська людина», «Таємна вечеря», «Мадонна в гроті», «Мона Ліза».

В аспекті інтермедіальності важливим є не тільки опис картини, а й залучення специфічних особливостей живопису як виду мистецтва. До таких відносять колір, закони перспективи, техніки («сфумато»), а також фаховий мистецький коментар. У романі «Код да Вінчі» екфрастичні описи мають свою специфіку. Вони подаються через інформацію з мистецькознавчих джерел, опис-деталізацію в процесі спостереження, відмінності сприйняття персонажами картини під різними кутами зору. Екфрастичний опис картини

зазвичай відбувається у формі полемічного діалогу із залученням кола питань із релігійної символіки, мистецтвознавства, історії культури. Сприйняття символів, ліній, кольорів супроводжується неординарними коментарями, що веде до розуміння твору як таємного послання і спонукає героїв до нового етапу розслідування.

Широке інтермедіальне поле представлене в поетиці роману «Інферно». Автор веде читача світових шедеврів архітектури та скульптури, що розташовані в Парижі, Флоренції, Венеції, Лондоні, у Стамбулі. Це палаццо Веккьо, базиліка Святого Марка, собор Санта-Марія-дель-Фьоре, собор святої Софії та ін.. Пам'ятник архітектурного мистецтва вводиться у художній дискурс твору через екфрастичний опис, мистецький коментар та історико-культурний контекст. Разом з тим, автор перекодує специфічні прийоми невізуального виду мистецтва з однієї семіотичної системи в іншу. Описи архітектури містять специфічні архітектурні характеристики розмірів, матеріалу, техніки та історії. Герой обстежує та інтерпретує архітектурний пам'ятник із різних ракурсів, відвідує відкриті та приховані локації, додає інженерно-технічні описи палацу та його художнього оздоблення. Формою інтерпретації часто виступає спілкування Ленгдона з фахівцем, екскурсоводом, працівником музею. Під час бесіди впливають маловідомі факти, що утворюють нові асоціативні зв'язки у свідомості героя, і це веде до нового етапу розслідування.

Образи архітектури та скульптури вводяться у хронотоп та художню структуру твору. Специфіка інтерпретації творів відмінна від класичної і здебільшого зумовлена вимогами жанру конспірологічного роману. Такими артоб'єктами в романі постають квадріга Святого Марка (Венеція), пам'ятник-надгробок серу Ісааку Ньютону (Лондон), колонна з головою Медузи (Стамбул) та ін. Кожен із мистецьких творів містить підказку/послання для проходження професором Ленгдоном інтелектуального квесту, і таким чином екфрастичні образи виконують функції медіа – передачі інформації про місце знаходження контейнера зі штучним вірусом «Інферно», здатним знищити половину населення планети.

Поетика обох романів Д. Брауна побудована на інтермедіальних прийомах візуалізації синтетичних видів мистецтва. За допомогою перекодування прийомів кіно автор у романі створює ефект присутності героя і читача в осередку реальних подій, світ навколо яких «отілеснений», предметний, дотичний. Романи «Код да Вінчі» та «Інферно» були написані з використанням техніки кіносценарію (події подаються не через внутрішню рефлексію, а через зовнішній показ предметного світу). Екранізації обох книг (у 2006 та 2016 відповідно) стали помітними подіями світу кіно.

Д. Браун використовує класичні прийоми кіномистецтва в структурі художнього твору: синхронізація різних подій, динамізм руху образів, «монтаж», «стоп-кадр», загальний і крупний плани, «напливи камери», панорамні образи зйомки згори (з дрону, з вежі або храму). Автор візуалізує внутрішні образи-переживання героя, створює ретроспективні зорові образи, образи-навіювання зі сценами чуми, жажливі видіння з дантівського «Інферно» та картини С. Ботічеллі «Карта Інферно», а також зорові інсайти-пригадування під час ретроградної амнезії професора Ленгдона.

Відтворюючи інформаційно-комп'ютерне сьогодення, автор вводить у художній твір описи сучасних аудіовізуальних медіа, кадри відеоспостереження в музеї, відеоролики, інтернет-лекцію, відеоматеріали з інтернету, відеоповідомлення з проектору «указка Фарадея».

Фігура Роберта Ленгдона в романі має міфологічну генезу. Професора залучають до розслідування в моменти, коли світ опиняється на межі катастрофи. Сучасний герой відправляється в небезпечну подорож, стикається з невідомими силами зла, проходить ініціацію і, досягнувши істини, рятує людство. Це персонаж неоміфу, міфологема подорожуючого героя-рятувальника, ще одна постать «героя з тисячею облич» (Дж. Кемпбелл), нового Ланселота, який шукає Святий Грааль, рятує людство від нової чуми. Ленгдон асоціюється з образом Вергілія, провідника колами дантівського Інферно. Фігура професора-семіотика має медіальну природу, процеси його свідомості розгортаються на перетині міфологічного і наукового дискурсу, інфернальних символів та земних реалій, минулого і

сьогодення. Інтермедіальний спосіб його мислення веде до встановлення істини. І світ культури в романі набуває сили протистояти краху цивілізації.

Отже, вагомою складовою поетики романів «Код да Вінчі» та «Інферно» є інтермедіальність, що функціонує на перетині семіотичних кодів вербального і невербальних видів мистецтва, сучасних медіа та сакралізованих текстів культури. Автор залучає екфрастичні описи творів живопису, архітектури, скульптури та піддає словесному перекодуванню специфічні відмінності, прийоми та техніки цих мистецтв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. Собрание сочинений: в 7 т. М.: Языки славян. культур. 2008. Т. 6. С. 5–467.
2. Бовсунівська Т. В. Екфразис & Інтермедіальність. *Літературознавчі студії*. 2013. Вип. 39 (1). С. 109–115.
3. Веселовский А. Н. Три главы из исторической поэтики. Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989. С.155–157.
4. Корецкая И. В. Литература в кругу искусств: полилог в начале XX в. М.: ИВИ РАН, 2001. 294 с.
5. Коробкова Н. К. Міжмистецький полілог в аспекті художності. *Вісник ОНУ. Сер.: Філологія*. 2014. Т. 20. Вип. 1(11). С. 18–27.
6. Кремнева А. В. Интертекстуальность, интердискурсивность, интермедиальность: точки соприкосновения. *Филология и человек*. 2017. № 2. С. 57–71.
7. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. М.: Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц «Кучково поле». 2003. 464 с.
8. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури: монографія. Донецьк: ДонНУ, 2014. 154 с.
9. Современное зарубежное литературоведение (страны Западной Европы и США): концепции, школы, термины. Энциклопедический справочник / Под ред. И.П. Ильина, И.Е. Цургановой. М.: Интрада. 1999. 319 с.
10. Ханзен-Леве О. Интермедиальность в русской культуре. От символизма к авангарду. М.: РГГУ, 2016. 450 с.
11. Цуканов Е. А. Библия как средство массовой информации // Наука. Искусство. Культура. 2021. №4 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bibliya-kak-sredstvo-massovoy-informatsii> (дата обращения: 23.08.2022).
12. Шестакова Э. Г. Интермедиальность: мягкая «Экспансия» художественности в словесность массовой коммуникации. *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств*. 2013. № 25. С. 233–246.
13. Яровикова В.О. Референциальная интермедиальность медиатизированного религиозного дискурса: отсылки к Книге Бытия в очерках на портале «Православие и мир». *Интертекстуальность художественного дискурса: материалы Всероссийской научной конференции (г. Астрахань, 20 апреля 2018 г.)* / сост.: Г.Г. Исаев и др. Астрахань: Астраханский гос. ун-т, Изд. дом «Астраханский университет», 2018. С. 30–39.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Ільїнська Н.І.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ЛІЦЕЇВ ДО ЗНО З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (АСПЕКТ АУДІЮВАННЯ)

Статтю присвячено особливостям підготовки учнів ліцеїв до зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови, а саме до аспекту аудіювання. У статті розкрито поняття аудіювання як виду мовленнєвої діяльності та описано етапи роботи із текстами для аудіювання в одинадцятих класах ліцеїв.

Ключові слова: зовнішнє незалежне оцінювання, англійська мова, аудіювання, підготовка учнів

This article is devoted to the peculiarities of preparing lyceum students for external independent assessment of the English language, namely listening. The article reveals the concept of listening as a type of speech activity and the stages of working with texts for listening in the eleventh grades of lyceums.

Keywords: external independent assessment, English language, listening, student preparation

Успішність аудіювання в учнів під час вивчення англійської мови залежить, насамперед, від:

- потреби учнів пізнати щось нове;
- наявності інтересу в учнів до теми уроку;
- усвідомлення об'єктивної потреби навчатися й ін.

Таким чином, від сукупності цих суб'єктивних факторів, які сприяють утворенню установки на сприяння пізнавальної діяльності [1, 2].

Проаналізована організація освітнього процесу, логічність та чіткість викладу матеріалу, максимальна опора у освітньому процесі на активну розумову діяльність учнів старших класів, багатомірність прийомів навчання, уточнення завдань сприйняття надає можливість утворити внутрішню мотивацію, а також направити увагу учнів на аспекти, що допоможуть запрограмувати майбутню практичну діяльність із достатніми знаннями [3].

Відомо, що говоріння (усне мовлення) – це висловлення власних чи чужих думок з метою виконання комунікативних завдань.

На сьогодні, коли дедалі більше розширюються зв'язки України з зарубіжними державами, зростає потреба в спілкуванні і співпраці між народами із різними мовами й культурними традиціями, набуває актуальності питання про володіння учнями англійською мовою у різноманітних ситуаціях, наближених до реальних.

Сьогодні мережа інтернет є невід'ємною інтерактивною системою в навчанні із величезним інформаційним різноманіттям. Мережа інтернет надає прекрасну можливість вчителю англійської мови попередньо підібрати ті або інші автентичні матеріали із різноманітних аспектів викладання дисципліни, необхідні матеріали країнознавчого характеру, а також актуальні новини з засобів масової інформації.

Учні мають змогу брати участь у тестуванні, вікторинах, конкурсах, відеоконференціях, а також олімпіадах, які проводяться за допомогою інтернету. Існують різні освітні ресурси, що використовуються для вивчення англійської мови, застосування яких можливе на різноманітних пристроях: від мобільних телефонів до стаціонарних комп'ютерів.

Комп'ютерні навчальні програми володіють комплексом переваг на відміну від традиційних методів навчання. Комп'ютерні навчальні програми:

- надають можливість тренувати різноманітні види мовленнєвої діяльності учнів й поєднувати їх у різних комбінаціях;

- сприяють усвідомленню мовних явищ;
- сприяють формуванню лінгвістичних здібностей;
- допомагають утворювати комунікативні ситуації;
- автоматизують мовні й мовленнєві дії;
- забезпечують реалізацію індивідуального підходу та інтенсифікацію самостійної роботи учнів.

Головними завданням навчання англійської мови є розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, й ресурси мережі інтернет сприяють виконанню даного завдання у повному об'ємі:

- для розвитку навичок читання: мережа інтернет дає широкий спектр навчальних текстів, як адаптованих, так й оригінальних, інформативно-пізнавальної спрямованості, із комунікативним, аналітичним підходом, представлених як у гіпертекстовому, так й мультимедійному форматі, підібраних із врахуванням специфіки напряму навчання, а також ступеня підготовленості учнів;

- збільшення словникового запасу, активного та пасивного вокабуляру за допомогою різних мультимедійних проєктів;

- для навчання граматичного матеріалу.

Наявність різних вправ надає можливість активізувати та закріпити матеріал, а також у тестовому режимі перевірити знання учнів [4].

Також інтерактивний характер мережі надає можливість вчителю або учню якісніше та швидше досягати деякі дидактичні цілі при підготовці до зовнішнього незалежного оцінювання:

- забезпечення практичної спрямованості через спілкування із носіями мови;

- розвиток практичних умінь міжкультурної комунікації в старшокласників;

- активізація пізнавального інтересу учнів;

- ознайомлення із різноманітним за власною тематикою матеріалом;

- збільшення кругозору;

- забезпечення доступності інформації для учнів із різноманітними рівнями матеріального добробуту [5].

Таким чином, якщо ми хочемо навчити учнів іноземної мови, то навчати цьому треба в умовах спілкування. Це означає, що навчання іноземної мови має бути організовано таким чином, щоб за головними своїми якостями, ознаками воно було подібне до процесу спілкування.

У цьому полягає комунікативність, практична спрямованість навчання іноземної мови, що становить перед учителем завдання розвивати в учнів ознаки самостійного формування висловлювань, ведення діалогів, вмінні висловлювати власне судження стосовно теми, яка обговорюється. Правильне вирішення цього завдання визначає успіх роботи на всіх етапах навчання.

Питання розвитку ініціативного мовлення на уроці є одним із пріоритетних у зв'язку з орієнтацією школи на формування у учнів практичних мовленнєвих навичок в іноземній мові [6,7].

Механізм мовлення формується правильно, якщо вчитель у процесі навчання дотримується цих етапів, якщо зміст та методи навчання відповідають його меті. Недоліки в навчанні на кожному з етапів приводять до того, що учні чи відчувають труднощі, включаючись в невідповідне мовлення, або взагалі все «говоріння» зводиться до вивчення та відтворення готового тексту. Навчання потрібно будувати таким чином, щоб той, хто навчається, спочатку оволодів мовленнєвою формою, а потім, використовуючи форму, вчився висловлювати певний метод [7].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Київ: ВТФ «Перун», 2006. 208 с.

2. Борецька Г. Е. Сучасні технології формування англомовної компетенції в говорінні учнів основної і старшої школи. *Іноземні мови: Науково-методичний журнал*, 2010. № 2 С. 23–26.
3. Гез Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков. *Иностр. языки в школе*. 2013. № 6. С. 18–20.
4. Гаврилов Б. В. Плюси й мінуси комп'ютеризованого навчання іноземним мовам. 2015. С. 7–8. URL: <http://linguact.hyperlink.ru/articles/gavrilov.html> (дата звернення 02.10.2022).
5. Гайнова К. М. Проектна діяльність учнів на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 2005. № 30. С. 2–6.
6. Лapidус Б. А. Комбинированные упражнения при обучении устной речи. *Иностр. языки в школе*, 2011. С. 26–28.
7. Мирошниченко А. П. Навчання усного мовлення. *Англійська мова та література*. 2009. № 31. С. 2–11.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент доцентка Зуброва О.А.

УДК 81'42:316.77

СВЕРДЕЛЬ К.О.

ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ ПОЛІТИЧНОЇ ТЕМАТИКИ У СУЧАСНОМУ МАСМЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

В статті висвітлено роль масмедійного дискурсу у формуванні суспільної думки засобами масової інформації, особливості текстів політичної тематики для реалізації цілеспрямованого впливу на читача.

Ключові слова: масмедійний дискурс, політична тематика, маніпулятивний вплив, засоби масової інформації

The article highlights the role of mass media discourse in the formation of public opinion by means of mass information, the peculiarities of texts on political topics for the purposeful impact on the reader.

Keywords: mass media discourse, political topics, manipulative influence, mass media

Політична тематика здебільшого опосередкована масмедійним дискурсом, особливості якого змінювались залежно від трансформації впливу на суспільство, а отже і сфери ЗМІ: від газет, іншої періодики та радіо до телебачення, мережі Інтернет та месенджерів з новинними каналами. Засоби масової інформації називають «третьою владою», оскільки саме це джерело дійсно має вплив на свідомість громадян, їх думку щодо всіх сфер життя, включаючи політичні процеси та події.

Дослідженням дискурсу та різних його типів займались лінгвісти Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, Р. Блакар, Ю. Караулов, М. Фуко, А. Чудінов та інші. Серед сучасних дослідників, що вивчають питання саме масмедійного дискурсу – І. Жуков, П. Паршин, Ю. Шепель, О. Черниш, М. Яцимірська. Зауважимо, що у науковій літературі зустрічається поняття «політичного дискурсу», однак ми у дослідженні вивчаємо поняття «масмедійного дискурсу», як ширшого, що охоплює різну тематику, зокрема політичного характеру.

Немає єдиного загальноприйнятого визначення терміну «дискурс», що пов'язано з широтою використання даного поняття. Дискурс пов'язаний з «психологічними, соціокультурними, етнографічними принципами та стратегіями породження й розуміння мовлення в конкретних умовах» [3, с.303]. Дискурс одночасно є поєднанням мовлення та «надмовних факторів (виразна поведінка, що виявляється в загальнодоступних почуттєвому

сприйняттю форм), необхідних для розуміння тексту» [3, с.303]. Таким чином дискурс охоплює розуміння про цілі комунікантів, умови здійснення мовлення та сприйняття інформації.

«Дискурс – це тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різну форму вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних чинників, що має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів» [1, с.138]. Також в науковій літературі зазначається, що дискурс є елементом соціокультурної взаємодії [3, с.303]. В контексті вивчення цієї взаємодії вивчаємо масмедійний дискурс як інструмент формування картини світу суспільства. Поява проблематики масмедійного дискурсу зумовлена «тенденціями інтернаціоналізації та глобалізації, розвитком сучасних комунікаційних технологій у світовому суспільстві» [3, с.304]. Масмедійний дискурс охоплює вербальні та невербальні засоби в різних формах (усне або письмове мовлення) у поєднанні з різноманітними факторами, що реалізовано за допомогою засобів масової інформації [5, с.270].

Масмедійний дискурс значною мірою залежить від трансформаційних процесів суспільства, реагує на характер змін [4, с.310]. Масмедійний дискурс є різновидом дискурсу, що «становить сукупність процесів і продуктів мовленнєвої діяльності у сфері масової комунікації в усьому розмаїтті і складності їх взаємодії» [4, с.310]. Центральним об'єктом дослідження масмедійного дискурсу є тексти, що мають особливості, залежні від способу передачі інформації. Масмедійний дискурс є «специфічним мовленнєво-мисленнєвим видом діяльності, характерним виключно для інформаційного масмедійного простору» [4, с.311].

Масмедійний дискурс характеризує мовлення у медіапросторі, оскільки «охоплює численні екстралінгвістичні фактори, пов'язані з особливостями творення медіаповідомлення, культурообумовленими способами кодування та декодування, а також соціально-історичним та політико-ідеологічним контекстом» [4, с.311].

Типологія медійного дискурсу визначається відповідно до жанрів та функцій тексту-повідомлення (наприклад, рекламний дискурс або публіцистичний). Залежно від каналу комунікації визначають радіодискурс (засобами радіомовлення), теледискурс (засобами телебачення), комп'ютерний дискурс (засобами мережі інтернет). Ці типи дискурсу охоплюють «аудіо, візуальний та аудіовізуальний канали впливу в медіа-просторі» [3, с.304]. Отже, масмедійний дискурс існує у медіапросторі, що визначає його додаткові особливості.

Завданням ЗМІ є задоволення суспільної потреби у зображенні актуальної реальності, інтерпретованої для передачі широкій аудиторії. [3, с.303]. Отже, масмедійний дискурс сприяє створенню та систематичному розповсюдженню інформації, значущої для суспільства, зокрема щодо суспільно-політичних процесів.

Політика є сферою життя суспільства, яка стосується кожної людини, незважаючи на те, чи цікавиться ця людина питаннями політики. Особливістю політичних текстів є те, що більшість їх створена професійними журналістами та політологами для цілеспрямованого впливу на населення певної держави. Саме тому політична тематика визначає «особливий тип спілкування, для якого характерна висока ступінь маніпулювання свідомістю громадян» [2].

Враховуючи низький рівень медіаграмотності та критичного мислення серед пересічного населення, приходимо до висновку, що в політичних текстах реалізується прихований вплив [2]. В наукових дослідженнях знаходимо підтвердження, що громадяни здебільшого «не розуміють і не сприймають того, про що їм сповіщають засоби масової інформації, вони не мають навичок раціонально сприймати й аналізувати повідомлення, не прагнуть цього та навіть інтуїтивно намагаються цьому протидіяти» [2].

Тексти політичної тематики у масмедійному дискурсі мають на меті певний соціальний вплив: «забезпечення політичних інтересів деяких соціальних груп, певне ідеологічне навантаження» [2]. В подібних текстах також прихована ідеологія, яка віддзеркалює погляди певних людей. Дослідники В. Лойко та Ю. Шепель зазначають, що

масмедійний дискурс є «інструментом маніпулятивного впливу на читача» [3, с.307] та «ідеології, як передумови маніпулятивності, неможливо уникнути: вона включає орієнтацію на масову аудиторію, що є не лише передумовою маніпуляції, а її необхідною умовою» [2]. Аналізуючи вище зазначене, приходимо до висновку, що тексти політичної тематики необхідно досліджувати, враховуючи прихований зміст, забарвлення та мету кожного повідомлення.

Використання певної мови вже є показником політичної приналежності, адже є спільною ознакою для інших членів соціуму, що спілкуються цією мовою. Особливостями текстів політичної тематики є:

- специфічна лексика (окрема лексика для опису політичних процесів, подій чи явищ);
- специфічна структура (пов'язана з прийомами впливу на читача);
- специфічна реалізація (усне або письмове мовлення, аудіо та відео-виступи, заздалегідь створені політологами або журналістами) [1].

Мовознавці досліджують семантику, прагматику текстів політичної тематики, а також мотиви та прихований зміст повідомлення, характер його цілеспрямованого впливу.

Отже, масмедійний дискурс є видом дискурсу, що охоплює процеси та продукти мовленнєвої діяльності засобами масової інформації. До такої діяльності належить суспільно-політична. Головною особливістю текстів політичної тематики є те, що більшість їх створені професійними журналістами та політологами для цілеспрямованого впливу на населення певної держави. Мовознавці вивчають масмедійний дискурс невіддільно від контексту його цілеспрямованого впливу на населення (в аспекті текстів політичної тематики – здебільшого маніпулятивного впливу). Тексти політичної тематики мають специфічну структуру залежно від жанру, специфічну реалізацію (наприклад, виступ по телебаченню або інтерв'ю політика), специфічну лексику.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Лойко В.В. До питання маніпуляції суспільною свідомістю у політичному дискурсі ЗМІ. URL:http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vzhdu/2011_57/vip_57_38.pdf
3. Шепель Ю. Медіа-дискурс як засіб маніпулятивного впливу на читача: *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 3. С. 302–307.
4. Черниш О. Сутнісні характеристики понять «медіадискурс» та «медіатекст» у сучасній медіалінгвістиці. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2013. С. 309–313.
5. Яцимірська М. Медіатекст як продукт журналістської творчості (психолінгвістичний аналіз логічного сприйняття та емоцій). *Вісник: Серія «Журналістика»*. Львівський національний університет ім. І.Франка. Львів, 2007. Вип. 30. С. 267–276.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Просяннікова Я.М.

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ СЛІВ-РЕАЛІЙ

У статті здійснено аналіз наукових досліджень з питання вивчення та використання поняття «мовні реалії» у лінгвістиці, різновиди «мовних реалій» та способи їх перекладу.

Ключові слова: реалія, мовна реалія, реалії-предмети, реалії-слова, описовий переклад, транслітерація, транскрипція, калькування, наближений переклад

The article analyzes scientific research on the issue of studying and using the concept of "linguistic realities" in linguistics, varieties of "linguistic realities" and methods of their translation.

Keywords: reality, linguistic reality, object realities, word realities, descriptive translation, transliteration, transcription, tracing, approximate translation

В кожній мові існують слова, які передають особливі культурні поняття, явища, притаманні лише цій культурі. За словами С. Флорина та С. Влахова, такі слова визначаються як реалії, тобто «реалії – це слова і словосполучення народної мови, які відображають найменування предметів, понять, явищ, характерних для географічного середовища, культури, матеріального побуту або суспільно-історичних особливостей народу, нації, країни, племені, і які, таким чином, постають носіями національного, місцевого або історичного колориту; точних відповідностей в інших мовах такі слова не мають, а отже, не можуть бути перекладені «на загальних основах», тому що вимагають особливого підходу» [3]

Для перекладу цих специфічних слів іншими мовами треба зважати на їх лексичне значення, яке зазнало змін. Також для того, щоб перекласти адекватно специфічні національні вирази мови оригіналу, треба приділити увагу на аспект тексту. Цими виразами може бути реалія, яка може бути пов'язана з культурою народу та історичною подією [1].

Вивчання реалій та методів їх перекладу присвятили в своїх студіях визначні іноземні та вітчизняні науковці, як А. Федоров, Г. Чернов, О. Кундзіч, Г. Томахін, Г. Шатков, Л. Соболев, О. Чередниченко та інші.

Слова-реалії є важливою частиною лексикону в кожній мові. Роллю таких слів є проєкція культури, релігії, традицій або історії в мові. Хоча реалії мають непряму інформацію та асоціації, що пов'язані з конкретними подіями, носії мови сприймають та вміють їх вживати в мовленні.

Вперше зафіксоване визначення реалії було зроблено в німецькому словникарстві в 70-х роках. Цей термін характеризують, як:

- справжні предмети, відомості та факти; спершу застосовувались в науках про природу;
- лексеми, що визначають особливі явища та предмети, які є характерними для певної культури та країни. [10, с. 643].

Українські лінгвісти трактують дефініцію «реалія» в своїх наукових працях наступним чином:

1) вираз, який позначає явище або предмет культури окремої народності, які при передачі іншою мовою не змінюються, а форма цього виразу зберігається [7];

2) слова, які позначають специфічне явище, та не мають еквівалента в перекладеній мові [8];

3) слова, які позначають реалії та є властивими одному народові, що мають значення громадського життя та побуту, ці слова не мають побутового еквіваленту [4];

4) категорію, що є поєднанням з процесом порівняння рівня фразеології й лексики мови оригіналу з вихідною мовою [4];

5) вирази, лексичний зміст яких включає етнокультурний складник, не має еквівалентів в перекладеній мові; вирази, що належать до безеквівалентного словесного

складу, мають специфічне забарвлення, яке властиве тільки одному певному народові та позначають притаманні для тієї культури предмети та явища [5];

б) слова, які віддзеркалюють дійсність життя в інших країнах [6].

Як підсумок, реалія є має два трактування:

- реалія-предмет, які не мають аналогів в інших культурах та означають специфічне явище або предмет для цієї культури;

- реаліями-словами послуговуються для визначення явищ, предметів та понять, які властиві певній культурі. [1]

Відтворення реалій іншою мовою – це складний процес, під час якого вивчаються традиції, життєвий стиль, менталітет, історія та культура народу вихідної мови.

Ґрунтуючись на порівнянні початкового тексту з його перекладом українською, можна виділити п'ять основних способів передачі реалій перекладною мовою: приблизний та описовий переклад, транскрипція, калькування та транслітерація [1].

Під транслітерацією мається на увазі передачі слова з вхідної мови літерами з абетки вихідної мови (наприклад українське слово, яке написано кирилицею відтворюють в англійській мові за допомогою латиниці). [2; 3]

Для застосування транскрипційного способу застосовують спеціальну систему графічних знаків, кожен з яких має значення окремого звуку. За її допомогою передають вимову слова.

Субституція застосовується для відтворення реалії в вихідній мові, коли переклад з використанням вищезазначених способів буде не адекватний та не еквівалентний.

Калька – це передача реалії за допомогою буквального перекладу на вихідну мову слова або словосполучення. [9]

Також мовознавці виділяють такий спосіб для перекладу реалій, як напівкалька. Цей спосіб відтворюється завдяки тому, одна частина слова передається калькою, а інша – запозичена, тому цей спосіб ще називається частковою калькою.

Описовий спосіб перекладу полягає в тому, що реалію пояснюють та описують словами, які існують в перекладній мові. [3]

Приблизний переклад – це застосування схожого за значенням слова в вихідній мові, але недоліком цього методу є втрачання емоціонального забарвлення.

Перекладачі використовують спосіб приблизного перекладу найчастіше в своїх роботах, не зважаючи на те що, реалії втрачають в якійсь мірі свою стилістичну особливість, так як для переклада обираються вирази з нульовою конотацією. [2;3]

Підбиваючи підсумки розглянутої інформації можна зробити висновок, що проблемність перекладу слів-реалій підпорядкована розповсюдженості, кількості та періодичності вживання в мові, з якої перекладають. Вважається, що слова-реалії належать до досить специфічної лексики, з розумінням якої проблеми можуть виникнути навіть у носіїв мови. Це може впливати з кількості вживання та до якої царини належать ці слова.

Складність відтворення слів-реалій в вихідній мові може бути розв'язанною завдяки комунікативній ситуації та наявності додаткових знань, якими мають володіти сторони комунікативного процесу. Також проблему перекладу допоможе вирішити знання, які розкривають зміст вислову.

Для вдалого перекладу спеціаліст має бути обізнаним в культурі народу, з чією мовою він працює. Перекладачу треба зважати на особливості перекладу, які залежать від наступних чинників: цілей перекладу, реципієнта, головної ідеї джерела оригінально тексту і т.д., так як професійну складову перекладача визначають не тільки досконале володіння мовою, а й екстралінгвістичні навички.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абабілова, Н., Усаченко, І. Реалія як об'єкт досліджень вітчизняних та зарубіжних перекладознавців. *Наукові аспекти Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер. Мовознавство*. 2017. Вип. 2(28). С. 4–9.

2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975. 240с.
3. Влахов, С. Непереводимое в переводе: Реалии. *Мастерство перевода*: сб. / гл.ред. К. Чуковский. 1969. № 6. С. 432–456.
4. Зорівчак, Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). Львів : Вид-во при Львів. держ. ун-ті, 1989. 215 с.
5. Карпенко, Г.А. Лексико-граматичні та структурно-стилістичні особливості слів на позначення китайських соціально-побутових реалій: автореф. дис... канд. філол. наук. 10.02.13. К., 2006. 21 с.
6. Кияк, Т. Р., Науменко, А. М., Огуй, О. Д. Теорія та практика перекладу (Німецька мова). Вінниця: Нова книга, 2006. 592 с.
7. Ковганюк, С. Практика перекладу (З досвіду перекладача). Київ: Дніпро, 1968. 276 с.
8. Коптілов, В. В. Актуальні питання українського художнього перекладу. К., Дніпро, 1971. 132 с.
9. Лівницька, І. Проблема дефініції та перекладу реалій в художньому тексті. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Філологічні науки*. 2009. Вип. 81(4). С. 173-178.
10. Рецкер, Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Москва: Межд.отношения, 1974. 216 с.
11. Kafner, R. *Gro.es Fremdworterbuch*. Leipzig : Bibliogr. Institut, 1997. 824 p.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ковбасюк Л.А.

UDC 811.111:070 (075.8)

SYOMIK M.S.

CREATION AND FUNCTIONING OF THE NEOLOGISMS IN THE ENGLISH LANGUAGE

The article describes the principles for defining and the interpretation of neologisms in the English language. It focuses on the factors, that allow a new lexical unit to enter the vocabulary of the language.

Key words: neologisms, neology, socialisation, lexicalisation

У статті описано принципи визначення та тлумачення неологізмів в англійській мові. Зосереджено увагу на факторах, які сприяють входженню нової лексичної одиниці до лексичного складу мови.

Ключові слова: неологізми, неологія, соціалізація, лексикалізація

The study of the functioning and translation of neologisms is one of the leading topics in linguistics. The scientists understand neologisms in the general sense as the words or the meanings of the existing words that appeared in the language recently [1; 2; 7; 8; 11].

A new lexical unit goes through several stages of socialisation (its acceptance in society) and lexicalisation (fixing it in the language). As a result, a separate lexical unit is formed a structural type (simple, derived, complex, complex derived word or phrase), which is included in various dictionaries of neologisms. The emergence of a new word is the result of the struggle of two tendencies – language development and its preservation. At the same time, the appearance of a new word is not always caused by the direct needs of society for some new values [4].

In recent years neology has mainly emphasised the functional-pragmatic aspect of new words and meanings, taking sociological factors into account. It is installed a certain connection between pragmatics and active processes of nomination. For instance, appearance in words of the

new lexical-semantic option in the pragmatic aspect of variability is considered as a result of varying its use in different communication situations depending from the social, territorial, national, professional and other statuses of the participants communication. Therefore, language formation is possible to imagine as an interaction of the spiritual desire to mark the material that the inner ones need communication conditions. A person who creates a new word (originator) strives for individualisation and originality [5, p.108.].

A. Metcalf [10], a well-known American researcher of neology, singles out five main factors that allow a new lexical unit to enter the vocabulary of the language:

- frequency of use;
- “unobtrusiveness” (“new words are more successful when we do not notice them” [10]);
- a wide range of situations and a large number of people using new words (diversity of users and situations);
- the ability to form new word forms and generate new meanings (generation of other forms and meanings);
- “survival” of the concept (endurance of the concept – “words have short lives when they represent short-lived concepts”) [10]

The creation of new meanings of words in speech is carried out as a reflection in the language of the needs of society in the expression of new concepts that constantly arise as a result of the development of social relations [3]. In the English language, examples of neologisms in cursive can be words that appeared relatively recently: *old gang* – “консерватори”; *rooster* – “крикливий член парламенту”; *the tiger* – “партійний лідер”; *Commander of the Swiss Flee* – “товстосум”; *dog* – “зрадник”; *left centre* – “обережні ліберали” [9]. Such words as *deterrent*, *redundancy*, *landslide* and others also changed their meaning in connection with the emergence of a new political situation [9, p.369, 1186, 789].

It becomes clear that neologisms arise on the basis of the existing linguistic tradition. It is important that the connection between the sociolect and the literary language is not one-sided but dialectal in nature. Many sociolect terms make a reverse migration into the general literary genre. However, reverse enrichment is less typical for the English language. The “diffusion” of the subculture takes place, its language can spread to other peripheral layers and into the standard language. New meanings of words that have appeared in the speech expand their pragmatics, expand the spectrum of situations and contexts of their use. It is obvious that such words are perceived as neologisms only until the concepts expressed by them become familiar, after which they firmly enter the vocabulary and are no longer perceived as new ones [3].

The emergence of a new word in the speech is dictated by pragmatic needs. The addressee chooses from the lexical thesaurus what best reflects his/her feelings and thoughts. So, for instance, the word *aggressive* has a negative dictionary meaning [9, p. 26], and as a political neologism, on the contrary, in combination with the noun *policy* (“*aggressive policy*”) means “*assertive, strong-willed, unyielding, energetic, active policy*” [9], or the word “*mafia*” nowadays acquires the meaning of a *closed society* [9]. With the development of social activity, the following neologisms appeared: *Euromarket*, *Eurodollar*, *Europarliament*, *Europol* [9], etc. So, if such a word does not exist in the sender’s lexicon, then he/she modifies the old one and creates a new lexical unit. Ambiguity in the stylistic characteristics of neologisms, and therefore in the question of assigning slang units, professionalisms and terms to neologisms raises the question of the need to create their functional and stylistic classification [3].

This is explained by the fact that the English language, like other languages, is in a state of change – dynamics. Vocabulary, as the most mobile layer of language, reacts most sensitively to all changes in social, cultural and other spheres of society. The inherent properties of a word as a lexical unit intersect in it with the properties of other language elements. This interaction underlies the functioning of the language system as a whole. In this connection, it is necessary to trace how a new word is created. In the structure of the act of nomination, as a starting point, a determined individual (originator) participates, striving for individualisation and originality [3].

So, neologisms enrich the lexical composition of the language and thus confirm the dynamic nature of language. Despite the opinion of some critics who care about the “purity” of the language, it is not necessary underestimate the importance of neologisms for its development. They are the ones who resolve the contradictions, which arise between the existing lexical composition of the language and new communicative and cognitive ones needs of speakers [6, p. 115]. They deserve the attention of scholars, perhaps in the form of publications the collections of neologisms, because dictionaries cannot reflect the constant growth of the number lexical novelties.

BIBLIOGRAPHY:

1. Зацний Ю. А. Інновації у словниковому складі англійської мови початку XXI століття : англо-український словник. Вінниця, 2008. 360 с.
2. Лебедева Н. М., Посиліна К. С. Параметри аналізу промови в політичному дискурсі. *Ученые записки Таврического нац. ун-та им. В. И. Вернадского*. Симферополь: Таврический нац. ун-т им. В. И. Вернадского. Серия «Филология» № 2. Т. 19 (58). 2006. С. 228–231.
3. Лебедева Н. М., Посиліна К. С. Функціонування неологізмів в сучасному політичному дискурсі. *Нова філологія* : зб. наук. праць. Запоріжжя : ЗНУ, 2008. Вип. 32. С. 161–164.
4. Погоріла А. І. Особливості перекладу неологізмів англійської мови. Науковий журнал «Молодий вчений». 2018. № 3.1 (55.1). С. 143–146.
5. Погоріла А. І. Словотвірні механізми творення неологізмів англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія 31 (2). 2017. С. 107–109.
6. Сакал Т.М. Історико-ономасіологічне та когнітивне дослідження префіксальних неологізмів у англійській мові : дис... канд. філол. наук: 10.02.04 Ужгородський національний ун-т. Ужгород, 2004. 220 с.
7. Французова К. Лінгвоконцепт КОРПОРАТИВНІСТЬ-КОРПОРАЦІЯ: перекладознавчий аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Лінгвістика : зб. наук. праць. Херсон : Вид-во ХДУ, 2011. Вип.14. С. 318–321.
8. Французова К.С. Корпоративний лексикон як об'єкт перекладу (на матеріалі корпоративних бізнес-тренінгів, слоганів і презентацій). Автореф. дис. ... канд. філол. наук / Херсонський державний університет. Херсон, 2011. 20 с.
9. Longman Dictionary of Contemporary English. Third edition. Longman, 1995. 1668 p.
10. Metcalf A. Predicting New Words: The Secrets of Their Success. Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company. 2002. 320 p.
11. Frantsuzova K. Translation peculiarities of corporative lexicon. *Міжкультурна комунікація в науковому і освітньому просторі*: матеріали І-ої Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 28–29 квітня 2020 р.) / за заг. ред. Т. І. Домброван. Одеса, 2020. С. 189 – 191.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Французова К.С.

УДК 001.4:305]:81'27

ТКАЧ К.Р.

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ГЕНДЕР» ТА ЙОГО ОЗНАКИ

У статті розглянуто поняття «гендер» та «гендерна рівність», з'ясовані поняття «чоловік» і «жінка» та їх роль як особистостей. Пропонується декілька варіантів визначення поняття «гендер», його аспекти.

Ключові слова: гендер, гендерна рівність, стать, чоловік, жінка

The article examines the concept of gender and gender equality, explains the concepts of «man» and «woman» and their role as individuals. Several options for defining the concept of «gender» and its aspects are offered.

Key words: gender, gender equality, sex, man, woman

У мовознавстві останнім часом відбувся перехід від лінгвістики, яка впливає з природи мови, до лінгвістики, що вивчає мову через зв'язок із людським мисленням і діяльністю людини.

Мовні гендерні відмінності – одні з одиниць, які постійно змінюються у соціолінгвістиці. Порушену нами тему досліджували Ф. С. Бацевич, М. В. Холод, О. І. Горошко. Сотні праць присвячені гендерним проблемам, проте деякі питання залишаються досі нерозкритими.

Мета статті: показати процес творення та узагальнення гендерних досліджень у сучасному мовознавстві; висвітлити зміст і сутність поняття «гендерна рівність» завдяки характеристиці визначень «чоловік» та «жінка».

Поняття «гендер» з'явилося порівняно недавно, хоча вже має безліч визначень і думок.

Зауважимо, що визначення понять «стать» і «гендер», які на перший погляд здаються схожими, насправді зовсім відрізняються одне від одного.

Гендер – це поняття культурне і соціальне. Воно вказує на певні риси характеру та особливості поведінки, які вважають характерними для певної статі.

Стать зумовлена структурою генів і є поняттям *біологічним*. Психологи та соціологи стверджують, що до категорії «стать людини» відносять поняття «чоловік» та «жінка».

Ми дослідили ці поняття та констатуємо, що **чоловік** – це той, хто має функціональні та морфологічні ознаки, за якими визначається чоловіча стать. Визначення «чоловік» також може позначати гендерну ідентичність, а не стать людини. Зі свого боку, **жінка** – людина жіночої статі або гендера. Слово «жінка» зазвичай означає дорослу людину, а для позначення дитини або підлітка використовують слова «дівчинка» та «дівчина». У деяких випадках слово «жінка» використовують незалежно від віку, наприклад, у виразі «права жінок». Слово «жінка» також може означати гендерну ідентичність, а не стать людини.

У нашому суспільстві більшість людей звикли вважати, що жінка – це передусім мама, яка виховує дітей і виконує усю хатню роботу, а чоловік у цей час повинен працювати й утримувати родину. Зараз суспільство визнає, що між чоловіком і жінкою повинні бути рівні права. У кожній особі незалежно від статі має бути змога реалізувати себе, зробити внесок у національний, політичний, економічний, соціальний і культурний розвиток.

З поняттям «гендер» набагато складніше. Це слово є калькою з англійської мови, тому однозначного перекладу українською немає, його часто замінюють на «стать». Термін «гендер» походить від латинського «gender» – це окремі соціальні ролі, які виконують чоловік та жінка.

За словами М. І. Крочука, «гендерна рівність – це складник загального принципу рівності, який: охоплює рівність прав, рівність можливостей, забезпечення рівних умов для реалізації прав та можливостей, гендерну симетрію; визначає однаковий правовий статус особи в суспільстві; стверджує основні права особи-жінки та особи-чоловіка» [4, с. 470].

Ф. С. Бацевич тлумачить гендер «як системну характеристику соціального порядку, яка постійно відтворюється як у стосунках свідомості, так і в структурах міжсуб'єктної взаємодії» [1, с. 152].

На думку О. Л. Бессонової, гендер є «мисленнєвим конструктом або моделлю, що введено для більш адекватного та коректного опису проблем статі й розмежування його біологічних та соціокультурних функцій» [2, с. 19].

О. І. Горошко зауважує, що «...у теорії, що розглядає гендер як стратифікаційну категорію, під гендерною стратифікацією розуміється процес, за допомогою якого гендер стає основою соціальної стратифікації, а сприймані гендерні відмінності стають

систематично оцінюваними. Разом з гендером такими стратифікаційними категоріями виступають клас, раса, вік і таке інше» [3, с. 25].

Ми проаналізували кілька підходів сучасних науковців на поняття «гендер». Отже, гендер – категорія соціолінгвістики, що вказує на набір рольових і соціальних самовизначень, які можуть збігатися зі статевими стереотипами або ж відрізнятися від них. Але проаналізувавши його, зазначимо, що він не становить собою лінгвістичної категорії, проте може дати інформацію щодо ролі гендеру в різних культурах, уявлення про гендерні та поведінкові норми, маскуліність та фемінність, особливості стилю (жіночих або чоловічих), вплив гендеру на зможу вивчати мову, тематичність та фрагментарність сфер мовної картини світу.

Особливості гендеру, його ознаки можуть змінюватися з часом, властивий людям різної статі, є культурною традицією, може відрізнятися в країнах, а інколи навіть в одній.

Підсумовуючи, констатуємо, що матеріали нашого дослідження зараз є дуже актуальними і будуть корисними в майбутньому до тих пір, доки люди різної статі спілкуються між собою і живуть у соціумі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 344 с.
2. Безсонова О. Л. Оцінний тезаурус англійської мови: когнітивно-гендерні аспекти. Донецьк, 2002. 362 с.
3. Горошко О. І. Мовна свідомість: гендерна парадигма. Харків, 2003. 440 с.
4. Крочук М.І. Гендерна рівність як складова загального принципу рівності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2011. № 4. С. 464–471.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Олексенко В.П.

УДК 801.675.2

ТКАЧ О.В.

ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

Статтю присвячено розгляду засобів підвищення мотивації при навчанні англійської мови. Увагу зосереджено на аналізі ключових сфер, в яких учитель впливає на мотивацію учнів. Дослідження базується на власному досвіді.

Ключові слова: мотивація, освіта, англійська мова, зацікавленість

The article deals with the study of means of increasing motivation in the course of learning English. Attention is focused on the analysis of key areas in which a teacher influences the motivation of students. The research is based on personal experience.

Key words: motivation, education, the English language, interest

Майже всі учні бажають оволодіти іншомовним мовленням, але бажання мало. Цей процес передбачає подолання різноманітних труднощів, що затримує досягнення мети. Як результат – зниження мотивації, зниження активності, послаблення волі, спрямованої на оволодіння іншомовним мовленням, погіршення успішності в цілому [3, с. 32]. Як зробити так, щоб бажання вчити мову не знижувалось, а навпаки, зростало? Вважається що всі відповіді треба шукати в самому учневі, а саме в мотиваційній сфері особистості учня. Наше завдання, як вчителів, у тому щоб вивчивши механізм управління мотивами, стимулами учня,

грамотно використовувати їх задля досягнення високої успішності вивчення англійської мови.

Питанням мотивів та мотивації присвячено дослідження таких авторів як: В.П. Асєєв, В.К. Вілюнас, А.М Леонтьєв, А.К. Маркова. Багато зарубіжних психологів, які вивчають проблему мотивації, такі як Дж. Аткинсон, Г.В.Холл, А.Маслоу, Z.Doyeі та К.Csizer. Засоби підвищення мотивації в учнів середньої школи висвітлюються в працях А.Сахарової, Д.Семенової, Н.Лешньової та інших.

На сьогоднішній час відсутній системний підхід до вивчення процесу мотивації, погляди на сутність мотиву у психологів розходяться: за мотив сприймають конкретний психологічний феномен.

Ми дотримуємося визначень А.К. Маркової, найбільшої дослідниці у сфері мотиваційної сфери людини. Відповідно до її дослідів і визначень, мотивом вважаємо спрямованість учня у різні напрямки навчальної діяльності [2, с. 11], а мотивація навчання – це складна сфера детермінації поведінки школяра [1,с. 63].

Вчені Z.Doyeі та К.Csizer вивели за своїми дослідями 10 ключових сфер, в яких учитель впливає на мотивацію учнів: 1. Вчитель має бути якомога більш толерантним та чутливим; намагатися поводити себе природньо; надавати гарний приклад; бути відданим справі та вмотивованим; 2. Повинен нести в аудиторію гумор та усмішку; створювати приємну, спокійну та безпечну атмосферу в класі; 3. Давати чіткі інструкції; зазначати мету та користь від кожного завдання; 4. Ставитись до кожного учня як до особистості; 5. Давати позитивний feedback та хвалити; упевнитись, що учень відчуває успіх; приймати помилки, оскільки вони є природними при навчанні; пропонувати вибір матеріалів та занять; робити з завдань випробування (challenges) для того, щоб задіяти учнівство; 6. Заохочувати креативність та уяву; 7. Намагатись робити завдання цікавими для кожного, а також пов'язаними з реальним життям; 8. Встановлювати кілька визначених навчальних цілей для учнівства; 9. Заохочувати ставити цілі та працювати задля їх досягнення, ознайомлювати учнів з культурою мови, яку вони вивчають; 10. Знаходити учням друзів для листування [5, с. 203-229].

Учні ліцею проходять етап пошуків та відкриттів, вони люблять досліджувати та експериментувати, створювати щось нове, оригінальне. Світ за останні декілька десятиліть суттєво змінився. Для більшої частини молоді медіа перетворилися у їх всесвіт, віртуальну реальність. На думку фахівців, саме медіаосвіта дозволяє вирішувати проблеми вчення мови. Наявність компонентів пошукової діяльності, пізнавальних мотивів і емоційний стан учнів, забезпечують їм перехід з учбової діяльності до самоосвітньої та творчої.

У 2020-2021 роках ми проводили дослід з проблеми мотивів учнів десятого класу, в одному з ліцеїв Херсонської області, де я працюю вчителем англійської мови. Ми використовували нові інформаційно-комунікаційні технології, які відкривають як педагогу так і учням доступ до альтернативних джерел інформації, дозволяють реалізувати нові форми і методи навчання [4,с. 25]. Особливий інтерес викликали творчі завдання, завдання проблемно-пошукового характеру. На наших заняттях, ми учням запропонували такі завдання:

- взяти участь в розмові та тему "Чому сучасній людині необхідно читати книжки?", використовуючи вивченні навички з нової теми "Passive Voice in the Reported Speech";

- ми грали в ігри "Ерудит" та "Guess my word", вони були дуже ефективними при закріпленні та повторі вивченої лексики, ліцеїсти брали участь у "прес- конференції" на тему "Covid-19", до якого учні повинні були підготувати стінгазети (колективно).

Величезний інтерес викликала робота у групах, спрямованих на формування вузьких соціальних мотивів. Але виявились проблеми: не всі ліцеїсти брали активну участь у деяких завданнях, пояснюючи це тим, що вони погано розуміють мову. Довелося задіяти вагому мотивацію: за участь і чудовий результат буде додатковий бал. Виконання ліцеїстами такого завдання як презентація на тему "Українська національна кухня", була спрямована на самостійну роботу, використовуючи комп'ютерні технології.

Для визначення ефективності дослідної роботи, проведеної з ліцеїстами, використані були наступні методи: спостереження, бесіда, контрольні завдання. Їх застосування дозволило виявити дуже позитивні зміни в учнів класу, 10% учнів із середнім рівнем розвитку мотивів вивчення перейшли на більш високий рівень. Низький рівень, як і до експерименту, показали 10% учнів.

В іншому класі, де не проводився експеримент, показники мотивації залишились на тому ж самому рівні.

Варто відзначити такі позитивні аспекти проведеної роботи з ліцеїстами:

- залучення більшої кількості учнів для спільної роботи, вміння працювати в колективі, ініціативах, розвитку творчої активної особистості;

- виявлення дітей, які мають яскраві, нестандартні рішення;

- методи, зміст і форми таких творчих завдань і заходів, забезпечують зв'язок з наявними знаннями дитини й вміннями, вдосконалення пізнавальних вмінь, створення умов для творчих здібностей, для оволодіння методів самоконтролю.

Окрім цього, такі завдання є органічною частиною всього навчального процесу, вони дають додаткову можливість створити мовне середовище. В іншому випадку, такі роботи показують ліцеїсту, що іноземна мова слугує для нього засобом спілкування в життєвих випадках (спілкування з друзями в соцмережах), при переглядах фільмів, при комп'ютерних іграх. У зв'язку з цим, поряд з новими методами й технологіями, не треба вчителю забувати й зменшувати роль добре відомих способів позакласних робіт для залучення уваги учнів до вивчення англійської мови.

Отже, формування мотивації у старшокласників - процес тривалий, потребує довгої і систематичної роботи зі сторін вчителя і учнів, педагоги повинні синтезувати різні методи, сучасні методики, наскрізні лінії, антидискримінаційні підходи, шукати нові можливості підвищення ефективності кожного ліцеїста. Якщо ліцеїсти знаходяться у зоні психологічного комфорту та відчувають гарні емоції під час занять, то налаштування до працездатності всього класу значно підвищується, а навчання стає більш ефективним. І можна спостерігати більш якісне засвоєння знань та більш високі результати навчальної діяльності. Особливу роль у мотивації відіграє успішність навчальної діяльності – запас і якість знань, способи, прийоми їх здобуття. Все, що простіше засвоюється, стає більш доступним і зацікавленість тільки зростає, а не спадає. Матеріал краще запам'ятовується, концентрується увага, зростає зацікавленість і головне-бажання працювати.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Маркова А.К. Проблема формирования мотивации. *Советская педагогика*. 1970. № 11. С. 63-71.
2. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. С.11.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол.авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Подопрігорова Л. А. Использование интернета в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2003. № 5. С. 25-31.
5. "Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study" by Z.Dornyei and K.Csizer? *Language Teaching Research*, Hodder Arnold. 1998.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Поторій Н.В.

**ЖАНРОВО-ПОНЯТІЙНА СУТНІСТЬ РОМАНУ-ТРАВЕЛОГУ:
ХУДОЖНЬО-ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті розкриваються провідні змістоформальні складові роману-травелогу у художньому просторі літератури «подорожі». У дослідженні підкреслюється, що подорож (уявна або реальна) і авторський підхід до її змалювання безпосередньо у літературному творі і стають домінантами жанрової природи роману травелогу. Особлива увага звертається на специфіку наративу в даній геноформі.

Ключові слова: література «подорожі», роман-травелог, автор, подорож, наратив, опис

The article reveals the leading content-formal components of the travelogue novel in the artistic space of travel "literature". The study emphasizes that the journey (imaginary or real) and the author's approach to depicting it directly in the literary work become dominant in the genre nature of the travelogue novel. Special attention is paid to the specificity of the narrative in this genoform.

Key words: "travel" literature, travelogue novel, author, journey, narrative, description

Генологічні студії на сучасному етапі наукового осмислення художнього слова є одним із провідних напрямів досліджень, водночас перспективним і закоріненим у багатовікову літературознавчу традицію.

Сучасна літературознавча думка, ідентифікуючи роман як велику епічну форму зображення життя людини у тісному зв'язку із суспільним життям соціуму, зазначає, що у процесі лонгітюдного розвитку вказаного жанру виникло розмаїття його геноформ: авантюрний, пригодницький, крутийський, родинно-побутовий, роман-виховання, історичний тощо та роман-травелог (подорож) [2]. Питання сутності самого поняття «травелог» в умовах сучасного літературознавчого простору постійно в полі зору науковців.

Сам термін, уведений у простір сьогодення американським мандрівником Б. Холмсом, з точки зору Л. Джигун, походить від англійського «travelogue» («подорож» – О. У.) і «... це не просто хронологія поїздки, а реакція на побачене й літературно оформлена на папері, в залежності від індивідуального стилю мандрівника, його художнього смаку» [3, с. 37].

Як відомо, художній твір як результат реалізації авторського задуму, індивідуально-творчої, особистісно-неповторної діяльності письменника певною мірою завжди спроектований на реальний світ і виростає з нього, продовжуючи його на особливому фікційному рівні. Своєрідність авторського художнього світу в багатій палітрі жанрово-структурних форм зумовлюється усвідомленим вибором митця засобів і шляхів зображення світу реальності в художньому тексті. У плані нашого дослідження – це звернення уваги письменства на потенційні творчі можливості подорожі, адже це «захоплююча та спокуслива форма оповіді» [7, р. 2].

Виникнення і розвиток окресленої позиції митця, за твердим переконанням науковців, пов'язане насамперед зі світом подорожей, починаючи з часів Античності, Середньовіччя та особливо – Просвітництва, епохи дійсно великих географічних відкриттів та мандрівок. І саме друга половина і кінець XVIII ст. стає періодом розвитку літератури «подорожі» у світовій літературній традиції загалом. Її творцям вдалося зробити неможливе: залишаючись митцями свого часу, вірними вимогам своєї епохи, вони створили образи і сюжети, що стали «вічними» і надихали письменство наступних поколінь. Як доказ – успіх «Сентиментальної подорожі...» Л. Стерна (1768 р.).

У творчості митців-романтиків провідним мотивом стає подорож розчарованого романтичного героя у далекі країни. Змалювання його мандрів давало можливість романтичним митцям – найбільш відомі Дж. Байрон, Р. Мелвілл – змалювати і свої власні роздуми про духовні цінності людського життя і розкривати особливості інших культур, історичних умов, природи, умов буття. Не залишились осторонь від потенційних можливостей мотиву подорожі і письменники-реалісти, зреалізувавши всі його творчі компоненти в художніх текстах реалістичного роману в багатстві його змістоформ. Значного успіху в цьому процесі досягнув Ч. Діккенс, відомий реаліст вікторіанської доби.

Не можна не погодитися з думкою Н. Копистянської, що просторово-часова структура художнього тексту є засобом тлумачення буття через художність та мову твору [4, с. 438]. За твердженням сучасних дослідників, поетика просторово-часових відносин, проблема авторського світосприйняття у романі-травелозі зумовлюється насамперед концептом подорожі. А звідси, подорож як літературознавчо-понятійна категорія і стає центром уваги науковців у процесі її аналітичного зрізу конкретних романних змістоформ [6, с. 139].

У процесі розгляду літературознавча думка насамперед звертає увагу на багатство форм змалювання, яке включає «широке коло джерел, написаних у вигляді дорожніх щоденників або за матеріалами, зібраними під час подорожі», а звідси виникнення і функціонування наукової (вченої) подорожі та літературної [7]. Дихотомічна сутність самого поняття «подорож» розкриває особливості її розвитку: первинне функціонування у формах небелетристичної оповіді, запису пересування територією мандрів – наприклад Х. Колумба, А. Веспуччі, Дж. Кука, Ф. Нансена та ін. – як інструмент географічних знань і поступовий перехід до образно-художнього її змалювання у власне літературних жанрах, а отже – і роману.

На відміну від наукової створення подорожі літературної у різножанрових текстах включає не тільки пізнавальний характер, повідомлення нових відомостей про простір пересування, а й обов'язково емотивний, передача вражень, емоцій, почуттів, роздумів від побаченого і пережитого з метою естетичного впливу і формування певних ціннісних позицій майбутнього читача. Не можна не погодитись з чіткістю наукової позиції сучасної дослідниці літератури «подорожі», що «вони надають інформацію не тільки про географію, а й про людську натуру» [7, р. 2].

Вибір митцем, автором твору саме літературної подорожі, її маршруту (в плані нашого дослідження – роману-травелогу) залежить від багатьох суб'єктивних та об'єктивних факторів. Домінантними у цьому творчому процесі виступають насамперед мета та творчі уподобання самого митця у процесі її створення. Вибір траєкторії маршруту та її змістовно-формальна наповненість підпорядковані авторській волі з метою знайти відповідний відгук у майбутній читацькій аудиторії. К. Блентон стверджує, що «... кожен письменник-мандрівник знає, що мапи і книги розповідають тільки частину правди. За допомогою яких процесів і засобів він може описати, інтерпретувати, відтворити людей та місця, що є іншими для нього? Які зустрічі треба описати, а які ні? Які краєвиди варто прославляти, а якими річками можемо знехтувати? Незважаючи на усі ці труднощі, кожний письменник-мандрівник знає, що він чи вона знайде спосіб» [7, р. 1].

Відтак, саме маршрут подорожі формує і стає базисом художньо-творчого простору твору загалом, відбувається зустріч героя-оповідача з найрізноманітнішими подіями, ситуаціями; він стає або їх учасником, або свідком, знайомиться з величезною кількістю людей і вступає з ними в спілкування. Переміщення героя-мандрівника у просторі мандрів і події, які відбуваються з ним, розміщені лише в хронологічному порядку. Будучи близьким до авантюрного та пригодницького, роман-травелог характеризується художньою двосвітністю. Динаміка наративу завжди поєднується зі статикою найрізноманітніших описів у самому творі: краєвиди, світ природи місцевості подорожі, часто екзотичної, невідомої, буттєві епізоди з життя персонажів, їх звичаї, традиції тощо. Фактаж подорожі безпосередньо пов'язаний із дійсністю і відбиває все розмаїття її реалій. Але їх змалювання і зображення ніколи не виключає входження в змістоформу літературного твору подорожі і

вигадки, творчого вимислу його автора. Звідси, наявність не тільки реальних, а і вигаданих мандрів, їх маршрутів та подій персонажної системи літературного тексту подорожі [7, р. 2].

Відтак, особливу роль у процесі змалювання подорожі (реальної або уявної) у романі-травелозі відіграє саме автор, насамперед як носій певного світогляду, який він і прагне розкрити власне у його змістоформі, реалізуючи все багатство власного творчого потенціалу, особливості індивідуального стилю. На думку сучасної дослідниці, «... відголоски між спостерігачем і об'єктом спостереження, між власним «я» і оточуючим світом дозволяють авторам висвітлювати локальне, розмірковуючи про всесвітнє» [7, р. 5].

Домінантно-змістовне тлумачення слова «подорож» у науковій літературі і спрямовувало увагу дослідників-літературознавців на визначення провідних жанрових рис і роману-травелогу. Ця геноформа розглядається як своєрідний формант змалювання поїздки або пересування мандрівника невідомою, віддаленою від постійного місця проживання територією або створеною самим митцем із метою їх зображення, розкриття власної світоглядної позиції письменника та естетичного впливу на майбутнього читача.

Художньо-прагматичний досвід функціонування роману-травелогу в літературному просторі засвідчує тісний взаємозв'язок із запитам майбутньої читацької аудиторії, духовними концептами певної історичної епохи і конкретного націо-соціуму. Саме ці риси роману-травелогу забезпечили довготривалість і активність його власне літературного життя у світовому культурному просторі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білецька Н. Жанр травелогу на українському книжковому ринку. *Коло*. 2013. № 5. С. 41–44
2. Галич О. А. Вступ до літературознавства: підручник для студ. вищ. навч. закл. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 228 с.
3. Джигун Л. Жанр літературного травелогу в структурі мемуарів українських еміграційних письменників. *Філологічний дискурс*. 2017. Вип. 5. С. 35–48
4. Копистянська Н. Жанр, жанрова система у просторі літератури. Львів: ПАІС, 2005. 468 с.
5. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Громяк, Ю. І. Ковалів та ін. К.: ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
6. Саєнко В., Гуца Л. Модифікація травелогу в сучасній українській та німецькій лутературах. *Вісник ОНУ. Сер. : Філологія*. 2016. Т. 21. Вип. 1 (13). С. 133–147
7. Blanton C. *Travel writing: the self and the world*. New York: Routledge, 2002. 148 pp.

Рекомендує до друку науковий керівник Горбонос О.В.

УДК 811.161.2

ФЕДОРОВА В.В.

АВТОРСЬКИЙ МОВНОСТИЛІСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ЗБІРКИ АНАТОЛІЯ КИЧИНСЬКОГО «СОТВОРІННЯ ЦВІТУ»

Стаття присвячена актуальній проблемі визначення закономірностей уживання мовностилістичних засобів із метою реалізації світоглядних концептів у поетичних творах. Відзначено, що поезія Анатолія Кичинського є герметичним літературним феноменом, у межах якого втілено інтелектуальні рефлексії автора, сконцентровані художньо вмотивовані ментальні концепти, пов'язані з духовними категоріями пам'яті, вірності звичаям, традиціям, поваги до історичного минулого. Підкреслено, що Анатолій Кичинський вдається до активного залучення мовностилістичних засобів для повноцінного формування

художніх образів. Визначено, що найчастотнішими механізмами авторського мовностилістичного інструментарію постають повтори, градації, алітерації, використання біблійної лексики.

Ключові слова: лірика, ідіостиль, мовностилістичні засоби, стилістичні фігури, тропи

The article is devoted to the actual problem of determining the regularities of the use of linguistic stylistic means for the purpose of realizing worldview concepts in poetic works. It is noted that the poetry of Anatoly Kychynskyi is a hermetic literary phenomenon, within which the intellectual reflections of the author, concentrated artistically motivated mental concepts related to the spiritual categories of memory, loyalty to customs, traditions, and respect for the historical past are embodied. It is emphasized that Anatoliy Kychynsky resorts to the active involvement of linguistic and stylistic means for the full-fledged formation of artistic images. It was determined that repetitions, gradations, alliteration, and the use of biblical vocabulary are the most frequent mechanisms of the author's stylistic tools.

Key words: lyrics, idiostyle, stylistic means, stylistic figures, tropes

Актуальність дослідження. А. Кичинський є помітним представником сучасного українського літературного процесу. Його поетична творчість торкається кількох десятиліть минулого й теперішнього століть, репрезентуючи зразки філософського осмислення реальності.

Огляд літератури. Наразі в українському мовознавстві інтерес до поетичного доробку А. Кичинського реалізовано, передусім, крізь призму закономірностей послугування автором мовностилістичними засобами. Саме таку оптику дослідження обрали у своїй студії Г. І. та А. І. Бокшань [4], звернувшись до фіксації ролі названих засобів у філософській ліриці письменника. Окрім того, слід відзначити наявність літературознавчих досліджень творчості А. Кичинського, здійснених Я. Ю. Голобородьком [5, с. 403-411] та Л. М. Талалаєм [9, с. 376-383], а також залучення ліричних текстів А. Кичинського до методичних студій, виконане Л. М. Поплавською [8]. Утім, наведеними розвідками увага до поезії А. Кичинського практично вичерпується, що зумовлює актуальність досліджень його ліричного доробку в контексті мовностилістичних особливостей.

Мета дослідження: здійснення аналізу мовностилістичних особливостей поетичної збірки А. Кичинського «Сотворіння цвіту».

Виклад основного змісту дослідження. А. Кичинський як лірик у своєму стилі відзначається наявністю інтелектуальних рефлексій стосовно історичного та культурного буття людини в лавах свого народу. Він оперує глибинними художньо вмотивованими ментальними концептами, серед яких, передусім, ідеться про традиції, пам'ять, славне минуле, давні звичаї.

У віршах, що увійшли до збірки «Сотворіння цвіту», А. Кичинський постає оригінальним в оперуванні стилістичними фігурами. Він спрямовує їх використання на утворення особливого експресивного фону своїх творів, паралельно апелюючи і до природних феноменів, і до внутрішніх відчуттів людини, що цими феноменами відтіняються.

Спершу звернімо увагу на рівень фонетики в аналізованих поезіях. Тут спостерігаємо, як майстерно поет уплітає до тканини свого твору «Пам'ять іде» алітерацію, побудовану на основі звуку і спрямовану на витворення в реципієнта асоціації з важким, складним подоланням довгого шляху, сповненого випробуваннями. Проте цей шлях необхідно пройти, аби зберегти історичну пам'ять:

Пам'яті важко – нерідко повзком

довгі долати доводиться відстані [6, с.264].

Використання анафоричного повтору, поєднаного із градацією, спостерігаємо у тій-таки поезії. Автор на початку кожних двох рядків повторно вживає іменник «пам'ять», акцентуючи на важливості цього концепту для власної художньої картини світу. Вживання

названого іменника супроводжується використанням при ньому прислівників на позначення душевних станів людини (важко, страшно):

*Пам'ять іде. А дороги спіраль –
начебто вуж на трипільській посудині.
Пам'яті важко – їй застують даль
вититі чаші і ледве пригублені <...>
Пам'яті страшно, і весь її страх [6, с. 200].*

У сусідній строфі віднаходимо приклад повтору. А. Кичинський зауважує, що національно свідомому сучасникові слід рухатись:

*Коло за колом, виток за витоком –
до серцевини, до суті, до істини [6, с. 112].*

Дослідити метафору можна у рядках:

*Пам'яті гірко. Не від долину –
від мілини і набридлого спокою [6, с.118].*

Витворюючи місткий образ долину, який від природи є гірким на смак, А. Кичинський зіставляє та протиставляє його у своїй поезії тим джерелам, що викликають почуття абстрактної гіркоти – зокрема, оманливому спокою та дрібності побутових переживань.

У спробі налагодити діалог із сучасником, А. Кичинський використовує такий риторичний прийом, як запитання, що не потребують відповіді. У них поет артикулює глибокі й болісні для нього, але, на превелике розчарування, не зовсім цікаві його сучасникам проблеми сьогодення, не полишаючи надії догукатися до них:

*Хто ми і звідки ми? Де ми взялись?
Де наші корені? Де наші витoki? [6, с.112]*

Цікавим зразком мовностилістичного експериментування А. Кичинського є поезія «Пошитий у дурні», що повністю складається із фразеологічних одиниць. Їх компонування в зазначеному творі є послідовним, у результаті чого утворено цілісне міркування поета про мінливість життя й оманливість порожніх мрій. Уникнувши використання розділових знаків, А. Кичинському вдалося створити ефект нерозривної, потокової думки. У цих рядках автор використовує фразеологізм:

*забажаєш пташиного молока
попадеш пальцем у небо <...>
заснеш без задніх ніг
і прокинешся у свинячий голос [6, с.176]*

Висновки. Збірка поетичних творів А. Кичинського «Сотворіння світу» утворюється за допомогою різноманітних лінгвостилістичних засобів. Серед них постають лексичні особливості, тропи, анафора, повтори, алітерація, градація, авторський словотвір та апеляції до біблійної лексики, техніка «потoku мислення» тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белінська В. Є. Вербальна репрезентація кінематографічності в поезії А. Кичинського. *Східнослов'янська філологія*. Вип. 31. Бахмут, 2019. С. 13–24.
2. Белінська В. Є. Мовний стиль поезії А. Кичинського: традиційні та індивідуальні риси. *Вісник МДУ. Серія: Філологія*. Вип. 21. Маріуполь, 2019. С. 9–15.
3. Белінська В. Є. Вербальні репрезентації явищ природи в поезії П. Перебийноса та А. Кичинського: конотаційні вияви. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Вип. 187. Кропивницький, 2020. С. 521–527.
4. Бокшань Г. І., Бокшань А. І. Мовностилістичні засоби вираження аксіологічних домінант у філософській ліриці Анатолія Кичинського. URL: <https://ukrsense.dp.ua> > USENSE > article > view
5. Голобородько Я. Ю. Фольклорність. «Прокласичність». Модерність. Ліричні фрейми Анатолія Кичинського. *Кур'єр Кривбасу*. 2010. Листопад-грудень. С. 403–411.
6. Кичинський А. Сотворіння цвіту. Поезія, проза. К.: Український пріоритет, 2020. 264 с

7. Літературознавчий словник-довідник. К.: ВЦ «Академія», 2006. 752 с.
8. Поплавська Л. М. Творчість Анатолія Кичинського – поета Херсонщини. *Вивчаємо українську мову та літературу*. № 3 (511), січень 2018 року. С. 33–36.
9. Талалай Л. Срібна голка і нить золота: поезія А. Кичинського. *Кур'єр Кривбасу*. 2011. № 252–273. С. 376–383

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Климович С.М.

УДК 811.111'42:821.111-343

ЧАБАН К.С.

**ФЕМІНІСТИЧНИЙ ТА МІФОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК СКЛАДОВА
АВТОРСЬКОГО СВІТООБРАЗУ РОМАНУ «ПЕНЕЛОПАДА» МАРГАРЕТ ЕТВУД:
ДО ПРОБЛЕМИ СПІВДІЇ**

У статті розкриваються провідні шляхи звернення до міфологічних концептів безпосередньо у тексті твору. У дослідженні підкреслюється, що звертання до поеми Гомера «Одіссея» проводиться авторкою з метою втілення у романі феміністичного дискурсу. Особлива увага звернена на персонажно-гендерну систему твору.

Ключові слова: феміністична література, міф, потойбіччя, права та обов'язки, гендер

The article reveals the leading ways of appealing to mythological concepts directly in the text of the work.. The research emphasizes that reference to Homer's poem "Odyssey" is made by author to embody the feminist discourse in the novel. Special attention is paid to the character and gender system of the work.

Key words: feminist literature, myth, afterlife, rights and responsibilities, gender

Сучасна літературознавча думка ідентифікує постійне звернення письменства у процесі образного змалювання дійсності у своїх творах і до надбань міфології [1, с. 44].

Саме це слово має грецьке походження і трактується як «переказ» чи «оповідання» і визначається науковою думкою як форма змалювання дійсності, що у багатьох стародавніх народів мала відношення до культу, обрядів, релігійної магії тощо. Використовуючи міфи, наші далекі предки намагалися пояснити незрозумілі для них явища та знайти відповіді на такі глобальні питання, як походження світу і людини, сенсу буття, життя і смерті в образній формі. У свій час міфи були і світоглядною, і художньою формою пізнання і змалювання людиною навколишньої дійсності [1, с. 44].

«Перетікання» міфу в літературу – явище якісно-динамічне, багатогранне і довготривале; цей процес фіксується і в сучасній літературі з метою змалювання актуальних проблем суспільства [1, с. 68].

Ще з часів античності митці активно використовували різні міфологічні структури та інтерпретували їх у своїх художніх творах. Одним із таких авторів вважається і давньогрецький поет Гомер, відомий своїми легендарними поемами «Іліадою» та «Одіссеєю». Оповіді, що ввійшли в основу цих творів, стали одними з найвідоміших та улюблених історій всіх часів, а герої вважаються «вічними» образами [5,с.46].

До сучасних письменників, що звертаються до творчого потенціалу міфів, можна віднести відому канадську письменницю Маргарет Етвуд, одна з головних тем творчості якої – проблема фемінізму. Авторку дійсно хвилюють питання самоідентифікації жінки, її існування у суспільстві та культурі, а також вторинність по відношенню до чоловіків. І не випадково. Адже Маргарет Етвуд – письменниця-феміністка, яка стала на захист прав жінки

у сучасному світі, її ролі та місця в соціумі («Розповідь служниці», «Заповіти», «Істівна жінка», «Жінка-оракул», «Сліпий вбивця» тощо) [2,с.621].

У процесі фемінізації літератури вона звертається і до міфологічних джерел, зокрема це один із найвідоміших її творів – роман «Пенелопіада» (2005 р.). І вже сама назва твору вказує на алюзію творчості Гомера : якщо в античного автора поема називається «Іліадою», то свій роман відома канадська письменниця називає «Пенелопіадою». Центральними персонажами давньогрецького митця стали могутні воїни, зокрема Ахілл, Аякс, Гектор, Одиссей, його син та дружина, дванадцять служниць, боги тощо. Маргарет Етвуд у своєму творі посилює гендерний принцип їх розподілу на чоловічі (Ікарій, Одиссей, Телемах, Антиной) та жіночі (Пенелопа, її мати, дванадцять служниць, Елена, Єврикля, Антикля тощо) образи. Не забуває вона і про наявний у Гомера світ богів та простір потойбіччя (Афіна, Еринії, поля Асфаделей).

Письменниця відмічає, що один і той самий міф часто може мати безліч версій подій, тому вона розкриває у романі власний варіант історії про Одиссея та його дружину з точки зору самої Пенелопи, тобто жінки [3,с. 250].

Твір поділено на 29 розділів з введенням та примітками, тому роман у своїй побудові відповідає класичній грецькій драмі.

Композиція роману визначається як кільцева: перший розділ показує, що головна героїня знаходиться у потойбічному світі, де вона має змогу зустрітися з усіма дійовими особами своєї оповіді. Сама вона розповідає 18 розділів, а служниці - 11, і всі вони розкидані по всій книзі.

Хор використовує новий стиль оповідання в кожному із своїх розділів. У його виконанні можна також почути плач, пісню народну і про любов, ідилію, баладу, драму, лекцію з антропології, судовий процес. Оповідь найчастіше ведеться від першої особи, однак у тексті можна зустріти звернення до читача Пенелопи у формі займенника другої особи [2,с.621].

Домінантна особливість роману в тому, що авторка піддає трансформації відому усім гомерівську історію. Використовуючи загальновідомі дії, мотиви вона створює у романі свій власний міф, стверджуючи, що місце і становище жінки не змінилося і в сучасному світі.

Максимальну увагу вона приділяє Пенелопі як центральному жіночому образу. Ця жінка з'являється і в «Іліаді», і в «Одіссеї», де стає символом терпіння, вірності і розуму, і ідеальною жінкою, покірною і відданою своєму чоловікові [5,с. 50-51].

Зберігаючи персонажів та мотиви, Етвуд трансформує стосунки Одиссея і Пенелопи. Письменниця створила складний жіночий психологічний образ: цариця Итаки не просто слухняна і вірна. Пенелопа пояснює свою точку зору на цю вірність, а також на біль і розчарування, які вони їй принесли: «Hadh't I been faithful? Hadh't I waited, and waited, and waited, despite the temptation – almost the compulsion – to do otherwise?» [4,с. 9].

Її героїня звертає увагу на те, що вона вже мертва, що знає всю правду і – нарешті, може все розповісти, нічого не боючись: «Now that all the others have run out of air, it's my turn to do a little storymaking. I owe it to myself. I've had to work myself up to it: it's a low art, tale-telling... So I'll spin a thread of my own.» [4,с. 10].

І це не випадково. Адже головна героїня родом із Спарти, дочка царя та наяди. І ще з раннього дитинства стала самостійною: «You can see by what I've told you that I was a child who learned early the virtues – if such they are – of self-sufficiency. I knew that I would have to look out for myself in the world. I could hardly count on family support.» [4,с. 14]

Розповідаючи про спробу батька убити її, Пенелопа припускає можливість використання історій як способу пом'якшити або замаскувати неприємну реальність: «Possibly he thought that if he killed me first, his shroud would never be woven and he would live forever. I can see how the reasoning might have gone..... But perhaps this shroud-weaving oracle idea of mine is baseless. Perhaps I have only invented it in order to make myself feel better.» Проте й з матір'ю відносини також не склалися [4,с. 13].

У віці п'ятнадцяти років її як дочку царя було видано заміж заради державних інтересів: «Marriages were for having children, and children were vehicles for passing things along. These things could be kingdoms, rich wedding gifts, stories, grudges, blood feuds. Through children, alliances were forged; through children, wrongs were avenged.» [4,с. 20]

Письменниця прагне показати, що жінка в умовах патріархального суспільства має слідувати волі чоловіка. Саме тому, створюючи власний образ Пенелопи, авторка підкреслює, що долею жінки керують особи сильної статі. Юна царівна підкорилася волі батька і вийшла заміж за Одиссея.

Пенелопа була розумна і віддана дружина Одиссею, підтримувала його, хоча і знала, який він був: «Even I believed him, from time to time. I knew he was tricky and a liar, I just didn't think he would play his tricks and try out his lies on me.» [4,с. 9]

Уже як його дружина головна героїня проявила себе ще й як мудра правителька. В той час, коли її чоловік перебував на війні, вона вчиться керувати країною та торгівлею в ній: «Through my steward I traded for supplies, and soon had a reputation as a smart bargainer. Through my foreman I oversaw the farms and the flocks, and made a point of learning about such things as lambing and calving, and how to keep a sow from eating her farrow.» [4,с. 45-46]

Авторка роману надає також голос і іншим жіночим образам твору. У тексті з'являються розповіді дванадцяти служниць, які були несправедливо страчені Одиссеєм. У романі основна увага приділяється епізоду їх вбивства господарем після повернення із подорожі. Однак при житті Пенелопа не могла оскаржити цього рішення, вона покійно підкорилася його волі. І вже після своєї смерті жінка вимагає покарання для свого чоловіка – вбивці. Отже, письменниця-феміністка виокреслює мотив покарання чоловіку за його жорстоке ставлення до жінки.

Не випадково у творі з'являється епізод суду. Письменниця переводить події із минулого в сучасність, показуючи, що становище жінки не змінилося і подає свій погляд на події, які відбуваються. Суддя відноситься до усього дуже легковажно і — незважаючи на уся серйозність справи, постійно посміхається та жартує [3,с.250].

Найголовніше, що захисник справедливості посилається саме на екземпляр "Одіссеї", який він вважає офіційною версією цієї історії. Отже, і сучасна система правосуддя схиляється на користь чоловічої позиції та його інтерпретації події і, зрозуміло, перемога була на боці Одиссея [3,с.250]: «Judge: Neither did your client, evidently. (Chuckles.) However, your client's times were not our times. Standards of behaviour were different then. It would be unfortunate if this regrettable but minor incident were allowed to stand as a blot on an otherwise exceedingly distinguished career.» [4,с. 88] Справедливість не перемогла, і права знову в руках чоловіків. Неможливо було покарати Одиссея і в сучасних умовах; закон був на його стороні.

Хоча твір не відповідає на питання, якою Пенелопа була насправді, але її образ дав можливість самій письменниці розкрити стан жінки минулого і її нинішнє становище у суспільстві. Висновок роману, що домінантним завжди залишається чоловік, особливо яскраво висвітлено під час теперішнього судового процесу. Та все ж проблема твору – боротьби жінки за свої права у сучасному світі – найбільш виразно розкрита зверненням письменниці до міфологічних мотивів, образів, тексту. Роман зайняв вагоме місце у просторі сучасної феміністичної літератури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белаш Г. О. Історія античної літератури: навч. посіб. / за ред. Г. О. Белаш. Київ: ЦНЛ, 2012. 236 с.
2. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник : у 2 т. / за ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 2005. Т. 1. 864 с.
3. Жаданов Ю. А. Гендерні аспекти творчості М. Етвуд. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*. 2011. N 936. С. 249–253. (сер.: філологія. Вип.61).
4. Margaret Atwood. Penelopiad URL:<https://www.onlinereadfreebooks.com/en/The-Penelopiad-923584/1> (дата звернення: 16.09.2022).

5. Пащенко В. І. Антична література: підручник / за ред. В. І. Пащенко, Н. І. Пащенко. Київ: Либідь, 2001. 718 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Горбонос О.В.

УДК 398.8:801.81:811.161.2'37

ЧУЄВА А.М.

ВИВЧЕННЯ ФОЛЬКЛОРУ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Статтю присвячено дослідженню функціонування фольклоризмів як мовних одиниць української народної пісні, їх варіативність.

Ключові слова: фольклоризм, варіанти, семантика, мова народної пісні

The article is devoted to the study of the functioning of folklorisms as language units of Ukrainian folk song, their variability.

Key words: folklorism, variants, semantics, language of folk song

Фольклоризми як функціональні одиниці мови народної пісні і на сьогодні залишаються актуальними для досліджень лінгвістів, потребують всебічного аналізу, оскільки сприяють подальшому розвитку художнього стилю.

Метою статті є аналіз функціонування лексичних одиниць української народної пісні, визначення їх варіативності.

Усі фольклорні збірники, зокрема видання народних пісень, зберігають традицію – подавати словник рідковживаних, діалектних слів. До реєстру таких словників, як правило, не включаються фонетичні варіанти лексем, значення яких зрозумілі з тексту, а звукова форма певною мірою відбиває незвичність, особливість пісенного мовлення порівняно з нейтральним стилем літературної мови. За походженням ці фонетичні варіанти є діалектизмами. Варіантний ряд утворюють, наприклад, слова із суфіксами здрібніло-пестливої семантики типу *братьєнько, мамусейка, сеструнейка, миленький, таточко, жартойки*, які вживаються у збірнику «Пісні з Волині» [5].

У веснянках зустрічаємося з варіантами назвами того самого поняття: *воробець* [1, с. 14], *горобецько, горобейко* [Там же, с. 71], дівчаточка – *вороб'ята* [Там же, с. 28]. Порівняймо також:

**Ой виходьте на улицю,
Отецькїї сини** [1, с. 25].

**Щоб на нашу вулицю
Парубки ходили** [1, с. 29].

Якщо філологам XVI-XVII ст. була добре відома діалектна роздробленість української народної мови, то через народнопісенну творчість значно ширше коло мовців знайомилося із такою діалектною роздробленістю і, що можна припустити, сприймало її часом як джерело стилістичного урізноманітнення мови. Так, поширеними варіантами в народнопісенній мові є діалектні форми особових, зворотного і присвійних займенників, наприклад:

**А ви, хлопці, поспішайте,
Кожний пари *си* шукайте,
Най *ся* лишить красовиця:**

Чорні очі, білі лиця [1, с. 62].

Свої жінки не б'єш [5, с. 131].

**А де Гандзя стояла,
Під нев рута-м'ята зів'яла** [1, с. 83].

**Коня попасав, дрібний лист писав –
Все до тії Наталочки, що вірно кохав** [1, с. 41].

**Не придадуть сльози щастя,
Легше серцю мому буде** [5, с. 125].

Найбільшу кількість варіантів у народнопісенній мові припадає на чергування **о – і, у – в**, вживання протетичних звуків:

**За рученьку іздавить,
Золотий перстень здійметь** [1, с. 77].

А ще тяжче, хто вженився [5, с. 219].

Іванова жінка з говечки [5, с. 71].

В історії української літературної мови фольклорна варіантність сприймається, по-перше, як певний етап становлення норми національної літературної мови, по-друге, як потенційна можливість витворення стилістично диференційованих норм, насамперед становлення поетичної норми. Саме таку природу має стилістичне використання в сучасній літературній мові слова діалектного походження *най* (варіант *нехай*). Не випадково в словнику Б. Грінченка наводяться приклади із збірника М. Номиса і Я. Головацького, а в СУМі це слово супроводжується ремаркою *діал.* (приклади з мови І. Франка, О. Кобилянської, а також А. Головка). Зауважимо, що стилістична відмінюваність варіантів *най* і *нехай* засвідчується і в фольклорному мовленні, що, очевидно, впливає на статус частки *най* у сучасній мовній практиці: Б. Олійник вживає *най* – «*А най би трісли*» – для створення розмовної, навмисно зниженої експресії. Порівняймо з цим використання згаданої частки в народній пісні:

**Хто в полі ночує,
Нехай голос чує,
Хто дитя має,
Най ся научає,
Нехай на гуляння нігди не пускає** [8, 1, с. 101].

У словниках, що додаються до популярних видань народних пісень, містяться лексеми, які мають давню традицію вживання в писемній практиці. Це вимагає диференційованого підходу до власне діалектних слів, які, подібно до архаїчної лексики, довше зберігаються в писемному мовленні: *батейко, всейкий, дівойка, бохінчик, бинда, кошу лейка, коновка, лента, ненений, жеб, світьолка, світлойка* [5, сс. 314-317]. В один ряд із переліченими словами, звичайно, не можна ставити літературно-нормативні лексеми, наприклад: *вельми, гостинці, джура, ліпший, оболонь, пазушка, сей, мужі, бронь, калиточка, коцюба*, включення яких до короткого словника зумовлене, очевидно, індивідуальною мовною практикою упорядника. Те саме стосується слів *волати, заволати* – кричати, *галузка* – гілка, які не потребують перекладу для сучасного мовця, оскільки не виявляють ні формальної, ні семантичної специфіки щодо літературної норми. Традиційні фольклорні слова *льоля* (сорочка), *жура, чеберяти, сумливая, тлустий*, розмовні *допіру, таменька*,

теперка, шарварок, як стилістично забарвлені вислови, належать до загальноновживаного словника сучасної української мови.

Через народнопісенну мову, зокрема коломийки, розширили своє вживання в сучасній літературно-мовній практиці такі лексеми, як *крисаня* – капелюх, *легінь* – парубок, *ненько* – батько, *плай* – гірська стежка, *тайстра* – торба, *фраїр* – коханець, *чей, чень* – може, мабуть, *черес* – широкий шкіряний пояс, *чічка* – квітка, *вельон* – фата, *бокораиш* – плотогон [4, с. 596]. У текстах народних пісень спостерігаємо процес формування наддіалектного словника: поряд уживаються слова, що взаємно доповнюють, ніби перекладають одне одного, наприклад: *жалую, баную* [4, с. 41]. У двох різних виданнях «Лемківські народні пісні» [3] і «Лемківські співанки» [4] містяться словники діалектних слів, де наведено лексеми *банувати* – жалувати, тужити, *хижа* – хата, *газда* – господар. Звичайно, наведені слова характеризуються різним ступенем діалектної віддаленості від загальної літературної норми, так само як і зараховані до діалектизмів *вельми* – дуже, *єдвабний* – шовковий, *рече* – говорить, *каже, яр* – весна, *щестя* – щастя [4, сс. 307-314]. Одна річ, коли слово, вживане у фольклорній мові, має специфічне значення і тому вимагає пояснення-перекладу, скажімо, *ковбаня* – ополонка, проруб у льоду, інша річ, коли це слово здавна визначає над діалектну народнопісенну норму і використовується поетами, прозаїками як стилістично мотивований засіб, поповнюючи ряди лексичних синонімів, фонетичних варіантів слів. Немає, наприклад, в сучасній літературно-пісенній практиці стійкого зв'язку з діалектом слово *кошуля* [СУМ, т. 4, с. 318], оскільки вживають його письменники – представники різних територій – для увиразнення лексичного синонімічного ряду. Літературно-мовна традиція стоїть і за такими, наприклад, словами, як *баламутити* – каламутити, тут перекручувати, перебріхувати, *керниця* – криниця, *ноша* – одяг, *слуп* – стовп, *файний* – гарний, *черес* – пояс, *схорілий* – хворий, хворобливий, *попихайло* – попихач, *женячка* – женіння, одруження, *сарака, сарак* – бідак, бідолаха.

Обстеження фольклорних текстів дає змогу уточнити стилістичний статус окремих лексем у сучасному нормативному словнику літературної мови. Пісенна практика зумовлює експресивність деяких словотвірних моделей, наприклад, прикметникових форм із суфіксами **-ов-**, **-ив-**. Із варіантних форм типу *орлові/орлині* крила, *соколови/соколині* очі народнопісенна стилістика надає перевагу першим. Можливі словотвірні, а також фонетичні, словотвірно-фонетичні та інші варіанти є прикладом динамічного функціонування мовної системи, в якій стилістично марковані форми протиставлені нейтральним засобам літературної мови. Найзагальніша їхня кваліфікація – народнопоетичні засоби. Але, як показує практика подачі подібних утворень у словниках, біля них можуть стояти ремарки *рідковживане, народнопоетичне, застаріле, розмовне*. Розглянемо характерний приклад – подачу в словнику співвідносних іменників – *журав, журавка*.

У Словнику української мови [1971, т. 2, с. 547], крім згаданих, наводяться варіанти, співвідносні форми іменників чоловічого (*журавель*) та жіночого (*журавлиця*) родів. У мові фольклору, в народнопісенних типових формулах здебільшого діє тенденція до підрівнювання граматичних форм – іменників чоловічого і жіночого родів, причому одна з форм може бути загальноновживаною, а друга – оказіональною:

Ой полола горлиця лободу, лободу

Та послала горлика по воду, гей, по воду [6, с. 342].

Ходив журав по горі,

А журавка по другій

[8, 1, с. 227].

Жодною ремаркою не супроводжується лексема *журавлиця*, хоч ця назва не менш поширена, ніж *журавка*. З позначкою *розмовне* біля слова *журавка* важко погодитися, тому що вся фольклорна і літературно-художня практика освячує його як народнопоетичний вислів. Його позитивна оцінна семантика зумовлює, зокрема, багатство відповідного словотвірного гнізда у фольклорній системі. У словнику Б. Грінченка вміщено також слова

журавина, журавиночка з покликанням на матеріали П. Чубинського. Цей фольклорний варіантний ряд можна було б доповнити іменником у формі чоловічого роду *журавник*:

Взяв собі жону

У морі на дну,

Взяв у сватики

Ще й журавлики [5, с. 176].

Семантичним завантаженням цього образу у фольклорі можна пояснити, очевидно, розгалужений семантичний ряд *журавель, журав, журавник і журавка, журавлиця, журавина*. Ці слова входять у стилістичну систему української літературної мови як народнопоетичні засоби.

Іноді народнописенні лексеми супроводжуються у Словнику української мови ремаркою *діалектне*. Так, скажімо, слово *люба* (кохання), хоч і проілюстроване прикладами з творів письменників, мова яких репрезентує різні територіальні діалекти, хоч і засвідчене в творах фольклору, все одно кваліфікується як діалектне. Тим часом входження його в лексичну систему народної пісні, прозора словотвірна будова (порівняймо *хода, біда*) роблять його звичним утворенням, що має народнопоетичний колорит. Так само тривала й різноманітна практика стоїть за лексемою *жура*, яку теж не варто зараховувати до діалектизмів [7, т. 2, с. 547].

Отже, вивчення народнописенної, ширше – фольклорної мови показує, що між діалектизмами і фольклоризмами існує досить рухлива межа. Діалектні за походженням слова, усталюючись у типових фольклорних формулах, часто набуваючи символічного значення, поповнюють ряди наддіалектних синонімічних засобів вираження. Вони несуть на собі відбиток високого або зниженого експресивного стилю. Так само, як у художньому стилі, діалектизми вступають у лексико-семантичні зв'язки з наявними в мові синонімічними засобами вираження.

Дослідження мови фольклору в аспекті історії української літературної мови передбачає виявлення характерного кола лексики та фразеології з народнопоетичним забарвленням, аналіз тих засобів, які збагачують стилістичну систему літературної мови на всіх її структурних рівнях.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Веснянки. Київ. Дніпро, 1984. 109 с.
2. Єрмоленко С. Я. Фольклор і літературна мова. Київ. Наукова думка, 1987. 245 с.
3. Лемківські народні пісні / упорядник Іван Майчик. Київ. Музична Україна, 1970. 51 с.
4. Лемківські співанки / Зібрав і упорядкував М. Соболевський. Київ. Музична Україна, 1967. 320 с.
5. Пісні з Волині. Київ. Музична Україна, 1970. 336 с.
6. Пісні Явдохи Зуїхи / Записав Гнат Танцюра. Київ. Наукова думка, 1965. 810 с.
7. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ. Наукова думка, 1970-1980.
8. Українські народні пісні. Родинно-побутова лірика: в 2 ч. / Упоряд., вступ. ст. Г. К. Сидоренко. Ч. 1.: Пісні про кохання. Київ, Дніпро, 1964. 586 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Карабута О.П.

ВІДТВОРЕННЯ ТЕКСТІВ СУЧАСНОЇ ДРАМАТУРГІЇ ДЛЯ ПОСТАНОВИ МОВОЮ ПЕРЕКЛАДУ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ)

У статті розглядаються особливості відтворення текстів сучасної драматургії для постанови мовою перекладу. Для адекватного перекладу тексту оригіналу перекладач має усвідомлювати розбіжності в культурному фонді носіїв різних мов і прагнути його зробити максимально зрозумілим реципієнту.

Ключові слова: переклад, драматичний текст, перекладач, постановка, театр

The article examines the peculiarities of reproducing the texts of modern drama for the resolution in the language of translation. For an adequate translation of the original text, the translator must be aware of differences in the cultural background of speakers of different languages and strive to make it as understandable as possible to the recipient.

Keywords: translation, dramatic text, translator, performance, theater

Актуальність теми полягає в тому, що досі переклад драматичних текстів залишається одним із найменш вивчених аспектів перекладознавства. Науковці мають різні погляди на розуміння перекладу драми та статус перекладу драми в сучасній теорії перекладу. Дослідження драматургічного перекладу здійснюється без урахування його загальної характеристики, що суттєво змінює уявлення про драматичний твір як певну художньо-естетичну цілісність.

Хоча виникнення та існування драми як мистецтва та літературної форми сягає сотень років, відповідні твори не увійшли до кола систематичних наукових об'єктів перекладу та аналізу аж до початку ХХ століття. Відтоді методи тлумачення в перекладу драматургії розвивалися (хоча не завжди узгоджено з точки зору хронології та теоретичних концепцій). Зовнішнім соціокультурним чинником, який стимулює і підсилює цей процес, є стійкий інтерес суспільства до театру, чи то як літературного твору (текст), чи то як форми реалізації драматичного мистецтва (сценічна вистава).

Варто підкреслити, що в контексті сучасної національної культури переклад драматичних творів українською мовою має загальнокультурне значення. Українських видань британських і американських драм ХХ століття було не більше сотні, і цього показника достатньо. Ймовірно, не всі переклади можна знайти: вони втрачені або видалені з бібліотечних архівів. Найбільше перекладів українською мовою було зроблено в 1930-1950-х роках.

Оцінка адекватності перекладу, художньої цінності образів і естетики мови не повинна здійснюватися спонтанно, а має базуватися на визначених, заснованих на теорії критеріях і методологіях. Їх методологічну основу складають праці М. Зерова, Р. Зорівчак, В. Коптілова, М. Новікової, М. Рильського, О. Фінкеля, О. Чередниченко. Теоретичні та критичні питання перекладу драматичних творів сьогодні активно розглядають в перекладознавстві за кордоном: С. Аалтонен, С. Баснет, П. Паві та ін. З іншого боку, в Україні школа драматичного перекладу ще перебуває в зародковому стані. Найбільш плідний внесок у розвиток вітчизняної теорії перекладу драми належить таким дослідникам, як Н. Бідненко, В. Грицютенко, В. Мізецька та Т. Некряч. Констатуючи розвиток сучасної теорії перекладу, слід підкреслити, що поняття «драматичний переклад» ще не стало природним і загальноприйнятим розумінням сучасного перекладознавства.

Сьогодні, на жаль, в українському перекладознавстві через певні особливості відсутня струнка теорія перекладу драматичних творів для обґрунтування деталей драматургічного перекладу. Сучасні дослідники по-різному розглядають переклад драматичних творів, але сходяться на думці, що слід враховувати всі складові забезпечення цілісності драми як

самостійного художнього жанру. Водночас дослідники зрозуміли, що проблеми перекладу розмовного і літературного варіантів мови у драматичних творах, залежить від суб'єктивної творчості перекладача, межі допустимого відхилення від оригінального тексту та аргументи відхилення, цільове спрямування перекладу (для «читання» чи для «сцени»). Актуальні проблеми сьогодення сформувавши низку питань, які потребують з'ясування [1, с. 32].

Сучасні перекладознавці не дійшли спільної думки щодо того, як правильно перекладати драматичний твір – чи для сцени (для сценічного виконання), чи для читання (як літературний твір), що часто призводить до певної поляризації думок. При перекладі драми слід враховувати деякі «вузли, зумовлені специфікою поетичного жанру: перекладач повинен досягнути сценічний характер вірша; драматичний підтекст повинен бути переданий у перекладі; перекладач повинен правильно інтерпретувати оригінальний текст; встановити чи переклад відповідає функції оригінальної лексики в діалозі, тощо. [3, с. 8]. Але драматичні твори не завжди мають віршовану структуру, а в сучасній літературі віршовані драми зустрічаються досить рідко, у зв'язку з цим виникає нагальна потреба у розробці методу аналізу перекладних драматичних текстів.

У сучасному перекладознавстві переклад драматичних творів традиційно розглядається з двох напрямків: прозові п'єси розглядаються як епічні тексти, а поетичні п'єси визначаються як «маргінальні тексти» [5, с. 1.

Серед численних досліджень з проблеми художнього перекладу драматичний твір якщо й згадується, то він може бути використаний лише як допоміжний матеріал при розгляді проблеми перекладу іншим мовним елементом драматичного поетичного тексту. На думку І. Леві, теоретикам і критикам перекладу необхідно створити «гнучку технічну систему, пов'язану з перекладацьким сприйняттям відповідних компонентів драми та уявленням перекладача про домінуючу ідею драми» для інтерпретації драми з іноземних культур. Відомий український перекладач Г. Кочур підкреслював, що хоча театральний твір потребує двох варіантів перекладу (читання тексту та сценічної версії), навряд чи варто спрощувати переклад і йти шляхом спрощеного переказу [цит. за 3, с. 14].

В історії перекладознавства нерідко траплялися запозичення типів текстів, що виникли в одній літературній традиції та поступово входили до іншої [3, с. 7].

Особливістю художнього перекладу є те, що оригінальний текст можна перекладати кілька разів, і кожен переклад буде відрізнятися від попереднього. Але це загальна думка, бо виявляються деякі нові, раніше не відкриті, оригінальні риси, і, при цьому, важливо, щоб старе і нове порівнювалися ретельно й об'єктивно, щоб порівняльна оцінка не була довільною» [1, с. 17].

Висновок полягає в тому, що є деякі «вузли», які слід враховувати при перекладі поетичних драматичних моментів, зумовлених специфікою поетичного жанру, а саме:

- а) перекладач має оволодіти сценічним характером вірша;
- б) необхідно відтворити в перекладі драматичний підтекст;
- в) перекладач повинен правильно інтерпретувати оригінальний текст;
- г) необхідна функціональна відповідність між перекладом та оригінальною лексикою в діалогах, тощо [4, с. 343].

Висновки, зроблені М. Новиковою в процесі дослідження, стосуються переважно перекладу поетичних п'єс, але мають велике значення для створення аналітичних методів та формулювання стандартів оцінки та об'єктивних показників перекладу драматичних творів, ступінь відповідності оригіналу [цит. за 2, с. 12].

Таким чином, незважаючи на наявність різнобічних і ґрунтовних досліджень, спрямованих на з'ясування особливостей того чи іншого варіанту перекладної драматургії, їх результати не можуть бути систематизовані й лежати в основі практичного підходу, оскільки в кожному конкретному випадку вчені вирішують локальні завдання, але не зроблено загальних висновків. Водночас, експресивна специфіка драматургії, (наприклад, поєднання мовних і образотворчих чинників), специфіка її текстової організації, диференціює роботу перекладачів у цій літературній галузі, в контексті загального

перекладацького процесу та спонукає використання для відтворення цього виду художньої мовної творчості не лише певних технік, пов'язаних із відтворенням іншої мови (спрощеного підходу до перекладу).

ЛІТЕРАТУРА :

1. Бідненко Н.П. Драма в аспекті художнього перекладу (на матеріалі українських перекладів п'єси Б.Шоу „Учень диявола” : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.05 „Порівняльне літературознавство”. Дніпропетровськ, 2000. 20 с.
2. Коптілов В.В. Теорія і практика перекладу. Київ: Вища школа, Видво при Київському університеті, 2001. 166 с.
3. Матюша В.І. Асиметрія в українських перекладах сучасної англійської драми: автореф.дис...канд.філологічних наук : 10.02.16. К., 2008. 21 с.
4. Шліхар Т.О. Множинність перекладу експресивів на матеріалі англійських драматичних творів ХХ століття / Наукові записки. Серія: Філологічні науки (Мовознавство). Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 81(4). С. 343-346.
5. Aaltonen Sirkku. Time-sharing on Stage / Drama Translation in theatre and society. Philadelphia, Adelaide. 248 p.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Хан О.Г.

УДК 1(072)

ШИРЯЄВА К.А.

ІДЕЯ НАДЛЮДИНИ У «ФІЛОСОФІЇ ЖИТТЯ» ФРІДРІХА НІЦШЕ

У статті розглянуто ніцшеанську концепцію особистості, в якій реалізовано такі фундаментальні категорії вчення Ф. Ніцше, як «переоцінка цінностей», «воля до влади», «вічне повернення».

Ключові слова: ціннісні зміни, мораль, концепт гри, свобода духу

The article examines the Nietzschean concept of personality, which implements such fundamental categories of F. Nietzsche's teachings as "reevaluation of values", "will to power", "eternal return".

Key words: value changes, morality, game concept, freedom of spirit

Філософія Фрідріха Ніцше (1844-1900) оприявнює кризові явища перехідної епохи рубежу ХІХ-ХХ століття, що виявляються у руйнації класичного раціоналізму та усталених позитивістських цінностей. Він є засновником ірраціоналістичної й волюнтаристської «філософії життя», творча інтенція якої – реабілітація життя людини у його багатогранних проявах. «Ядром» «філософії життя» є концепція надлюдини, в якій втілено такі фундаментальні ідеї Ф. Ніцше, як «переоцінка цінностей», «воля до влади», «вічне повернення».

Ідея надлюдини (нім. übermensch) – це персоніфікований конструкт. Деякі його аспекти репрезентовано в низці творів Ф. Ніцше («Шопенгауер як вихователь», «Ранкова зоря: думки про моральні упередження», «Жадання влади» та ін.). Однак цілісно концепція надлюдини як культурно-етичний ідеал філософа оформлюється у роботі «Так казав Заратустра. Книга для усіх і ні для кого» (1883–1885). Провісником вчення про надлюдину виступає Заратустра, який проголошує, що саме вона є сенсом землі [6]. Філософом заявлено

про необхідність «вирощування» такої нової особистості через подолання у собі старої «людини».

Окреслимо коло антропологічних характеристик надлюдини, за Ніцше. Насамперед *übermensch* є свідомим творцем свого життя і моралі. Він месія, покликаний спростувати хибні цінності, на яких побудовано життя пересічної, або, за Ніцше, «останньої» людини. «Завдяки оцінці вперше з'являється цінність; і без оцінки був би порожнім горіх буття. Слухайте, ви, які творять! Зміна цінностей – це зміна, тих, хто творить. Той, хто хоче бути творцем, має постійно знищувати в собі старе», – говорив Заратустра [6]. Отже, призначення життя – знаходитись у постійному русі задля пошуків істини, творчій і конструктивній праці, направлених на самовдосконалення та становлення нових цінностей.

Для цього Ніцше закликає особистість знищити в собі тварину і у такий спосіб перевершити себе: «Ми перевершуємо себе вчорашніх, але ще не доросли до себе майбутніх, і ми маємо знайти більш піднесений образ себе як живих істот. *Übermensch* (надлюдина) – це не білява bestія. Білява bestія залишається позаду, сподіваємося, назавжди. *Übermensch* (надлюдина) – попереду» [6]. На таке перетворення здатні лише обрані, наділені «волею до влади», ті, що не втрачають власних інстинктів і бажань. У той же час вони цілеспрямовані на подолання своїх вад та пороків. Філософ порівнює сучасну людину з канатом над прірвою, натягнутим між природною істотою та надлюдиною. Її «воля до влади» і «воля до життя» здатні протистояти світовій волі як хаотичному руйнівному чиннику. Будучи унікальною особистістю, надлюдина піднімається над юрбою слабких людей, приречених жити в полоні моральних правил і релігійних догм. «Біжи у свою самотність! Ти жив надто близько до маленьких, жалюгідних людей. Біжи від їх незримої помсти! Щодо тебе вони тільки помста» [6]. Отже, воля до влади передбачає перш за все владу над самим собою, своїми слабкостями. Згодом філософ переглянув цей концепт, висунувши на перший план його біологічну інстинктивну складову.

Ніцшеанська надлюдина є втіленням мрії про ідеальну людину. Показово, що для філософа її інтелект та духовність не зацмелені фізичною слабкістю. Ба, більш того, з фізичної досконалості й зовнішньої краси починається «аристократизм духу». В інвективі «Про тих, що зневажають тіло» автор Заратустри натхненно пише про самотвірну здатність тіла, оскільки саме тіло, маючи креативні здібності, «створило собі дух як долоню своєї волі». А тому пророк не піде шляхом зневажачих тіло! Для нього вони «не міст, що веде до надлюдини!» [6]. Надлюдина має колосальну «волю до життя». Саме вона несе йому радісний світ без скорботи.

У ніцшеанському варіанті щастя може досягти лише сильна й вольова надлюдина, яка усвідомлює красу й цінність життя у всіх його проявах. Вона відчуває радість буття кожну мить, не має сумніву у красі й досконалості світу. Індивідуалізм, навмисна відстороненість від конформістської юрби є відмінними рисами надлюдини, яка воліє самотності, свідомо уникаючи суєти та марнославства. Таким чином, ніцшеанський *übermensch* гармонійно сполучає такі протилежні начала, як аполлонівське (раціональне, окултурене) й діонісійське (стихійне, інстинктивне). Утім, життєтворчим та життєстверджуючим є бог Діоніс.

У концепції надлюдини Ф. Ніцше виступає критиком європейської моралі. У питаннях моралі надлюдина (*übermensch*) протиставляється тим, кого Ніцше називає «остання людина» (*der Letzte Mann*). На відміну від пересічної («останньої») людини, яка, на думку Ф. Ніцше, знаходиться під тягарем християнської та суспільної моралі, надлюдина є вільною від усіх приписів. Філософ порівнює християнську мораль з кліткою, що стримує розвиток чуттєвої сфери особистості, її підсвідомості. До того ж філософ впевнений, що людство не має єдиної моралі: «багато з того, що в одного народу називалося добром, в іншого називалося знуцанням і ганьбою» [6]. Тому треба скасувати колишні етичні норми й встановити вільну мораль надлюдини, яка є відповідальною за свої вчинки й навіть думки не завдяки усталеним правилам, а за власним вибором та переконаннями.

На думку американського інтерпретатора Ніцше, «йдеться про давній, майже язичницький ідеал, а саме: пристрасті треба приборкувати, а не пригнічувати, на противагу

позиції тих, хто сповідує помірність, приховуючи порочні прагнення, адже це було офіційною моральною рекомендацією до недавніх часів» [1, с.12]. Отже, стверджує А. Данто, «übermensch – це не білявий гігант, який пригнічує своїх дрібніших побратимів. Це просто радісна, безвинна, вільна людська істота, яка має інстинктивні спонукання, що, однак, не поневолюють її. Він – пан, а не раб своїх спонукань, він у змозі створити і стримати себе, аби не стати продуктом інстинктивних проявів [там само]. Надлюдину відрізняє творче ставлення до життя, бо, на думку філософа, у структурі майбутньої особистості домінує людина-артист.

Українська дослідниця І. Держко доводить, що «романтично-героїчний ідеал надлюдини повинен стати регулятивним орієнтиром селекції, відбору сильної поради, який виступить гарантом обов'язкової появи надлюдини. Але відбір, за Ф. Ніцше, – це не чисто біологічний процес, спрямований природою, не технократична технологія, а перш за все ціннісна переорієнтація людської буттєвості. “Надлюдина” – це результат культурного вдосконалення, духовного преображення» [3]. У розділі «Промови Заратустри» є фрагмент під назвою «Про три перетворення», де пророк розповідає про три етапи духовних метаморфоз, а саме «як дух стає верблюдом, левом верблюд і, нарешті, дитиною стає лев» [6]. Вони маркують висхідне формування людини в ідеальний тип надлюдини.

В алегоричних образах філософ розповідає про стадії становлення духу людини, починаючи з першої. Вона порівнюється з верблюдом, що нав'ючений вантажем забобонів та покійно стає навколійки перед авторитетами. На цій стадії дух відчуває нагальну потребу в саморозвитку: подібно до самітників він вирушає в пустелю. Однак йому – стриманому і шанобливому – не вистачає свободи та зухвалості, щоб остаточно підвестися з колін. Отже, на початковому шаблі людський дух потерпає під вантажем застиглих авторитетів, традицій та догм, а також приходить усвідомлення, що світ не має вічних універсальних цінностей. Відчуваючи необхідність змін, дух поки що не має сили для їхньої реалізації.

Цей духовний прорив здійснюється на другому етапі, його уособлює лев. З ним пов'язана свобода волевиявлення та вибору, коли замість «ти повинен» дух обирає «я хочу». У такий спосіб реалізується одна з ключових ідей ніцшеанства – воля до влади. Дух ще не в змозі продукувати цінності, але він створює свободу для нового їхнього творення, завойовує на них право. Свобода духу дає змогу побачити навіть у самому божестві не караючий імператив, а «свавілля та мрію» [6]. В ідентифікації людського духа алегорія лева є транзитною фігурою шляху від людини до надлюдини. Адже людський дух стає сильним, звільняється від тенет і готує умови для появи надлюдини з новою аксіологією.

Якщо на другій стадії розвитку духа від людини до надлюдини домінує нігілістичний первінь, то третя стадія характеризується позитивним світосприйняттям. Хижий лев стає дитиною, бо творчість нового потребує «святого слова – Так!» [6]. Ніцшеанська концепція надлюдини оприявнюється в образі дитини, яка вільна від попереднього сумного досвіду, відкрита світові та одночасно є його творцем. «Дитя є невинність і забуття, нове починання, гра, колесо, що само котиться, початковий рух» [6], оскільки сполучає свободний дух і волю з прагненням до оновлення. Благоговіння перед дитячою чистотою, радістю життя з його постійним становленням, – саме такі атрибути покладено Ф. Ніцше наріжним каменем в утопію надлюдини.

Цікавою є семантика ключових лексем «гра» та «колесо». На нашу думку, лексема «гра» має декілька смислів. По-перше, суто філософський. «Ідеал духу, який наївно, з надлишком повноти і мощі, що б'є через край, грає з усім, що досі називалося священним, добрим, недоторканим, божественним» [5] Ф. Ніцше висуває як парадигму «надлюдської» культури майбутнього.

По-друге, семантика гри акцентує свободу духа надлюдини, що оприявнюється у її творчості по вдосконаленню себе та світу. Вільний дух подібний до дітей, що граються, відкриваючи світ уперше, не обтяжений тим знанням законів та правил, що панували раніше (звідси «забудькуватість»). Як відомо, для дитини нічого не варті усталені «божества» та моральні авторитети, вона легко відпускає старе і залюбки переходить до нової гри.

По-третє, концепт гри, що є наскрізним та полісемантичним у філософії Ф. Ніцше, має значення гри з долею, а також множинність варіантів життя як реалізація волі до влади. Про це він пише у фрагменті з красномовним заголовком «Про самовизначення»: «Скрізь, де знаходив я живе, знаходив я і волю до влади... і великий через владу ставить на дошку життя своє. Отож і жертва великого, щоб була в ньому сміливість, і небезпека, і гра у кістки до смерті» [6].

Ж. Дельоз – один з найавторитетніших інтерпретаторів Ф. Ніцше, звертає увагу на кореляцію «між волею до влади та вічним поверненням; можливості трансмутації як нового способу відчуття та мислення, а особливо нового способу буття (надлюдина)» [2, с.159]. Гра у кістки, на думку Ж. Дельоза, є однією з ілюстрацій до концепту «вічного повернення» Ф. Ніцше. Французький філософ звертається до цієї метафори С. Малларме (1842-1898) з відомої поеми «Кидок гральних кісток» (1897). У підрозділі «Ніцше і Малларме» філософ вдається до зіставлення позицій філософа і поета на проблему випадковості і необхідності, виключаючи аспект взаємовпливу [2, с.90-93]. Образ «гри у кістки до смерті» неодноразово зустрічається у книзі «Так говорив Заратустра», що опублікована за два роки раніше поеми С. Малларме. Як відомо, кожен кидок (хід) кісток переможець визначає випадково, «навіть якщо вони кинуті під час корабелотроці, що вічно триває» [4, с.545]. Таким чином, світ керований випадком, а тому він не може бути однаковим раз і назавжди. А отже, надлюдині, що ставиться до життя творчо як до гри, притаманно розуміння його принципової незавершеності.

На думку Ж. Дельоза, «урок вічного повернення у тому, що негативне не повертається. Вічне повернення означає, що є відбір. Повертається лише те, що затверджує чи вже затверджено. У вічному поверненні буття постає як становлення, але буття становлення постає лише як становлення активністю. Умоглядний висновок Ніцше такий: становлення, множинне, випадковість не містять жодного заперечення; відмінність є чисте твердження; повернення є буття відмінності, що виключає все негативне» [2, с.369]. Таким чином, нігілізму Ф. Ніцше протиставляє становлення, що є незавершеним, конструктивним процесом. Подібно грі та творчості, становлення не має ані початку, ані кінцевої мети, що засвідчується архетипом вічного повернення. Разом з іншими – волею до влади, переоцінкою всіх цінностей концепт вічне повернення структурує модель надлюдина як нового способу буття.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Данто А. Ницше как философ. Пер. с англ. А. Лавровой. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2001. 280 с.
2. Делез Ж. Ницше и философия. М.: ООО «Издательство Ад Маргинем», 2003. 394 с.
3. Держко І. Ніцшеанська концепція «переоцінки всіх цінностей» в контексті становлення постєвропейської людини. *Філософська антропологія. Вісник СевНТУ*. Вип. 103: Філософія: зб. наук. пр. Севастополь: Вид-во СевНТУ, 2010. URL : <https://lib.sevsu.ru/>
4. Малларме С. Бросок костей // П. Верлен, А. Рембо, С. Малларме. Стихотворения. Проза. М.: РИПОЛ КЛАССИК, 1998. С. 544-567.
5. Ницше Ф. «Веселая наука» («La gaya scienza») пер. К. А. Свасяна URL : <https://nietzsche.ru/works/main-works/svasian/>
6. Ніцше Ф.В. Так казав Заратустра. Книжка для всіх і ні для кого / Переклад з німецької А.Онишко. Київ : Видавництво «Основи»; Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1993. URL : <https://www.rulit.me/books/tak-kazav-zaratustra-zhadannya-vladi-read-496671-1.html>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Ільїнська Н.І.

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ,
ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ**

СТАЛІНСЬКІ РЕПРЕСІЇ ПРОТИ ОСВІТЯН ХЕРСОНЩИНИ

У статті проаналізовано найновіші дослідження проблеми масових сталінських репресій на Херсонщині стосовно вчителів та викладачів вишів. Розглянуто резонансну справу СВУ у її регіональному втіленні у м. Херсоні. Проаналізовані типові звинувачення провінційних вчителів та прояви фабрикування слідчих справ регіональними відділами НКВС.

Ключові слова: репресії, контрреволюційна діяльність, вчитель, справа СВУ, НКВС.

The article analyzes the latest research on the problem of mass Stalinist repressions in the Kherson region regarding teachers and university lecturers. The high-profile case of ULU in its regional embodiment in the city of Kherson is considered. Typical accusations of provincial teachers and manifestations of fabrication of investigative cases by regional departments of the PCIA were analyzed.

Key words: repression, counter-revolutionary activity, teacher, ULU case, PCIA.

Серед жертв сталінського режиму важливе місце займали освітяни – шкільні вчителі та викладачі вишів, які становили загрозу в силу професійних якостей. Саме педагоги формували світогляд української молоді, впливали на суспільно-політичні настрої, мали авторитет у громадах, особливо у сільській місцевості. Тому недовіра до них існувала у правлячих колах можна сказати на офіційному державному рівні, їх діяльність завжди пильнувалася.

З іншого боку – сама освітня сфера була для радянської влади стратегічно важливою, адже дозволяла втілювати офіційну пропаганду у кожному навчальному закладі, попереджаючи таким чином майбутні вияви непокори, розширюючи коло прибічників та формуючи нове покоління радянської ідеологізованої молоді, якою було б легко керувати і яка б безболісно засвоїла певний набір необхідних установок ще у шкільному віці [1, с. 59].

В освітянському середовищі найдовше зберігалась національна пам'ять та потенціал збереження українських культурних цінностей. Тому вчителі та викладачі постійно перебували під пильним наглядом органів НКВС, що у результаті спричинило репресії і в цьому середовищі.

На Півдні України переслідування та репресії стосовно освітян розпочалися набагато раніше масового сталінського терору, приблизно з кінця 1920-х років є сенс говорити про систематичність таких переслідувань. Але все ж таки у 30-х роках ХХ століття репресії стали масовими. Звинувачення освітян еволюціонували від «куркульського походження» та «петлюрівщини» до «українського буржуазного націоналізму», «троцькізму», «контрреволюційної діяльності».

Однією з найгучніших справ на Херсонщині на початку 30-х років стали арешти української інтелігенції у справі «Спілки визволення України». Як відомо, процес у справі «СВУ» відбувся у 1930 році у Харкові, де були заарештовані та засуджені до різних термінів позбавлення волі 45 видатних діячів науки та культури. На регіональному рівні органи НКВС почали фабрикувати справи так званих «місцевих осередків», у результаті чого було репресовано близько 30 тисяч осіб. Особливості справи «СВУ» на Херсонщині досліджував херсонський науковець В. Павленко [3; 4]. Він виявив кримінально-слідчі справи у місцевому архіві СВУ, які стосувались арештів освітян саме у контексті обвинувачень по справі «СВУ». Аналізуючи ці справи, автор звернув увагу на ознаки фальсифікації у справах, зміну нумерації сторінок, що свідчить про можливе вилучення із справ матеріалів, які не були вигідні обвинуваченню або хоч якось дискредитували їх дії [3, с. 110].

Другою цікавою особливістю справ, на якій наголошує В. Павленко – це особистості співробітників Одеського сектору ОДПУ в Херсоні, які вели слідство. Один із них – О. Лукін,

який був не лише «співробітником ЧК», а й був відомий як письменник та сценарист гостросюжетного пригодницького жанру [3, с. 112]. Цілком можливо, що саме у 30-ті роки він відпрацьовував сюжети майбутніх творів та розвивав свою фантазію шляхом фабрикування неіснуючих злочинів, скоєних учасниками неіснуючих організацій. Літературних хист слідчих, на думку В. Павленка, чітко простежується у справах репресованих: «протоколи допитів, свідчення та інша документація оформлені грамотно, їх вирізняє літературна російська мова, гарний стиль викладу, який схожий в показаннях всіх звинувачуваних» [3, с. 113].

Стосовно звинувачуваних у цій справі, то це переважно викладачі Херсонського інституту народної освіти, які вимушено написали зізнання у існуванні та приналежності до «контрреволюційної організації» на Херсонщині. Один з обвинувачених – Мирненко О.Н., викладач, у своїх свідченнях висловлює каяття і готовність співпрацювати зі слідством. Привертає увагу той факт, що арешт Мирненка О.Н. відбувся у лютому 1931 року, зізнання датується 5 червня 1931 року, а готовність співпрацювати зі слідством підписана 29 липня 1931 року. Закономірно виникає питання про 5 місяців перебування під арештом. В. Павленко зазначає, що у справі немає жодних відомостей про слідчі дії за цей період та про умови утримання О. Мирненка під вартою [3, с. 115], але можна здогадатися, що увесь цей час викладач перебував під тиском слідства та скоріше за все піддавався тортурам, результатом яких і стало його зізнання.

Сам зміст зізнання О. Мирненка не передбачав складу злочину, адже він визнавав тільки діяльність спрямовану на розвиток української освіти і науки, що повністю співпадало із завданнями політики коренізації 20-х років, але на початку 30-х ці дії вже вважалися злочинними. Можливо тому і вирок, який отримали більшість звинувачених, був надзвичайно м'яким, як для радянської репресивної системи – 3 роки ув'язнення умовно. Але нова хвиля терору, дозволила органам НКВС повторно притягнути до відповідальності звинувачених у справі «СВУ», тим більше, що вони вже мали так би мовити «пляму на репутації». Тож у 1937 році був заарештований інший учасник «контрреволюційної організації» – З.В. Легенький, доцент Херсонського інституту народної освіти. Свого часу у 1932 році він був звільнений за відсутністю складу злочину. У 1937 році він був розстріляний [4, с. 116]. В. Павленко наголошує, що подальша доля О. Мирненка невідома, цілком можливо його спіткала доля його колеги у 1937 році.

Також у контексті репресій проти освітян показовою є справа з викриття учительської контрреволюційної організації «Павільйон», дослідженням якої займався херсонський історик О. Коник [2]. Мова йде про арешт трьох учителів у Скадовському районі Херсонської області за обвинуваченнями у контрреволюційній націоналістичній пропаганді серед учителів Скадовського району у 1938 році.

Так званим «надхненником» організації слідство називає вчителя П. Виговського, який мав «сумнівне класове походження», тобто родинні зв'язки з куркулями, та звинувачувався у «вербуванні кадрів для участі у контрреволюційній організації, був ініціатором струнного та хорового гуртків з розповсюдження націоналістичних пісень» [2, с.56]. Разом з П. Виговським були заарештовані К. Бантос, який за словами обвинувачення мав «петлюрівське минуле» та В. Ташіян, також колишній «контрреволюціонер», якого слідство називає «галичанином» так, наче його походження є обтяжуючою обставиною.

У своєму дослідженні О. Коник також акцентує увагу на елементах «конструювання» справи, фальсифікації фактів, навмисному притягуванні вироку під норми статті з найвищою мірою покарання – «український націоналізм». Свідченням цього автор вважає постійні повторювання у справі певного набору слів та словосполучень, які не лише формували у читача загальний негативний фон, а й слугували «лексичною конструкцією бази звинувачення» [2, с. 58].

Тож, як бачимо з цих конкретних прикладів репресій у середовищі освітян Півдня України, переважна більшість справ виглядають однотипно навіть на перший погляд. Кожна з таких справ починається з характеристики минулого обвинуваченого – чи то кримінальне

минуле, чи сумнівне походження, чи приналежність до певної етнічної групи – вже з самого початку справляли негативне враження про підозрюваного. Фактично обвинувачення побудовано на підписаних зізнаннях самих фігурантів справ, але аж ніяк не на об'єктивних неупереджених слідчих діях чи незаперечних доказах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бривко М. Політичні переслідування й репресії проти вчителів України в 1920 – 1930-х роках. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 2 (177). С. 56 – 74.
2. Коник О. Учительська контрреволюційна організація українських націоналістів «Павільйон». 1938 рік: конструювання карної справи. *Scriptorium nostrum*. 2017. № 3 (9). С. 53 – 63.
3. Павленко В. Інтелігенція Херсонщини у справі «Спілки визволення України». Джерелознавчий аспект проблеми (20-і – 30-і роки ХХ ст.). *Scriptorium nostrum*. 2016. № 3. 105-126.
4. Павленко В. Херсонський інститут народної освіти у справі «Спілки визволення України» у 20-ті – на початку 30-х років ХХ століття (до 100-річчя Херсонського державного університету). *Scriptorium nostrum*. 2017. № 1(7). С. 122-151.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кузовова Н.М.

УДК 94(477)

БРИНЬКО П.С.

ВІДНОВЛЕННЯ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА УКРАЇНИ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД (1945-1953 РР.)

Стаття написана на основі широкого аналізу джерел та літератури, в яких досліджується післявоєнний розвиток сільськогосподарської промисловості республіки. В ній розглядаються проблеми та результати відбудовчого процесу сільського господарства України в період 1945-1953 рр., прослідковується після окупаційний період після якого сільському господарству республіки було завдано величезних збитків не тільки від воєнних дій, а й від розграбованих та частково або повністю виведених із ладу підприємств.

Ключові слова: сільське господарство, відбудова, відновлення, народне господарство, голод.

The article is written on the basis of a wide analysis of sources and literature in which the post-war development of the republic's agricultural industry is investigated. It examines the problems and results of the reconstruction process of agriculture in Ukraine in the period 1945-1953, follows the occupation period after which enormous losses were caused to the agriculture of the republic not only from military actions, but also from looted and partially or completely disabled enterprises .

Key words: agriculture, reconstruction, recovery, national economy, hunger.

З приходом радянської влади на звільнені території республіки починається поступовий процес відновлення сільськогосподарського потенціалу довоєнного рівня. Так звана «минула влада» в результаті своєї грабіжницької аграрної політики спустошувала не тільки господарства колгоспів, радгоспів і МТС, а й особисті господарства селян. Використання окупантами тактики «спаленої землі» призвело до втрати багатьма селянами особистого господарства й худоби. В селах, звільнених від окупаційного режиму, ситуація ускладнювалася й тим, що довоєнного працездатного населення залишилося менше половини.

В 1945 році потужність тракторів у сільському господарстві республіки становила вже 56% довоєнної, парк зернових комбайнів – 46 %, вантажних автомашин – 16%, але в основному машинно-тракторний парк був фізично зношений. Не вистачало плугів, культиваторів та інших сільськогосподарських знарядь [7, с. 224]. За роки війни значно зменшились посівні площі й поголів'я тваринництва, знизилась урожайність сільськогосподарських культур і продуктивність худоби. Колгоспи і радгоспи в свою чергу не мали необхідної кількості посівного матеріалу та головною проблемою республіки була нестача кадрів, так як мільйони людей, у тому числі колгоспники, робітники МТС та радгоспів, захищаючи Батьківщину, полягли в боях з окупантами. Тяжка фізична праця в сільськогосподарському виробництві лягла в основному на плечі жінок.

В цей час з'являється новий п'ятирічний план відбудови й розвитку народного господарства СРСР запланований на 1946–1950 рр., який передбачав не тільки відродження сільського господарства в районах, звільнених від гітлерівської окупації, але й подальший розвиток колгоспів і радгоспів, значне збільшення виробництва сільськогосподарської продукції, необхідної для піднесення життєвого рівня народу [4, с. 39]. План визначив основні напрямки та шляхи вирішення цього завдання. Особливо наголошувалося в плані на необхідності піднесення тих галузей, які взаємозалежні один від одного, а саме: тракторобудування і сільськогосподарського машинобудування, без чого неможливо було швидкими темпами відбудувати і розвинути сільське господарство.

Також, після затвердження Верховною Радою УРСР цього п'ятирічного плану передбачалося підвищення культури землеробства і тваринництва, збільшення врожайності і валових зборів сільськогосподарських культур, відновлення поголів'я худоби і зростання їх продуктивності в колгоспах і радгоспах.

Економічне становище колгоспів України залишалося важким. При вилученні значних коштів із сільського господарства державні капітальні вкладення в цю галузь економіки були вкрай недостатніми і разом із колгоспними капіталовкладеннями становили лише 15% загального обсягу [1, с. 493].

Порівняно з 1945 р. грошові доходи колгоспів в 1946 р. збільшилися у тваринництві на 207 млн крб., в підсобних підприємствах і промислах на 18 млн, в інших – на 117 млн крб., але в рослинництві зменшилися на 378 млн крб. В цілому ж за 1946 р. доходи зменшилися усього на 36 млн крб. Відомо, що голоду в Україні можна було б уникнути. У 1947 р. грошові доходи колгоспників республіки зросли всього на 39%. Проте, можна сказати, що економічне становище радгоспів у жнивний 1947 рік було вкрай важким. Так, через вкрай недостатні державні капітальні вкладення в сільське господарство та низькі заготівельні ціни в перші повоєнні роки виробничі фонди колгоспів зростали доволі повільно [7, с. 229-230].

Перші післявоєнні роки відбудови сільськогосподарської галузі можна охарактеризувати як гонитва за довоєнним рівнем оброблювальних земель, але цьому заважав низький рівень або взагалі відсутність агротехніки. Також в 1946 році не менш важливим фактором малого врожаю стала посуха, яка охопила в основному південні і східні області республіки. Нерідко траплялася і сама загибель цих посівів зернових культур.

Період Голодомору 1946–1947 років залишив чорний відбиток не тільки в історії України, а й в історії СРСР. Він викликав нову хвилю голоду утворену у результаті масового вилучення з колективних та особистих господарств зерна. Саме такою політикою радянської влади, вона хотіла збільшити та водночас посилити свою вагу у світі як потужна військова держава та забезпечити собі лояльність країн які стояли на «соціалістичних рейках» [2, с. 159].

Пленум ЦК ВКП(б) прийняв у лютому 1947 р. постанову «Про заходи піднесення сільського господарства в післявоєнний період» яка ставила за мету досягнення відповідного рівня піднесення сільського господарства, яке б забезпечило достаток продовольства для всього населення республіки, та створило би деякі продовольчі резерви для країни. Але для успішного виконання цієї мети Пленум поставив за цілий ряд заходів, серед яких найважливішим з них було відновлення і подальший розвиток матеріально-технічної бази

сільського господарства республіки. Була вирішена ціла низка шляхів по налагодженню та удосконаленню матеріально-технічних засобів для ведення сільського господарства, а саме: збільшення виробництва комбайнів, тракторів та машин для сільського господарства, але сам процес матеріально-технічного забезпечення проходив досить повільно.

В цей час Пленум видає постанову про виготовлення та конструювання більш сучаснішої на той час сільськогосподарської техніки для якомога ефективного збору урожаю різних галузей сільського господарства. Також не мало часу відводилося на підготовку саме кваліфікованих кадрів, або на їх перепідготовку в зв'язку з удосконаленням як технічної бази так і новими способами збору врожаю.

На західноукраїнських землях у 1947–1948 роках розпочалася колективізація, що по своїй суті повторювала модель колективізації 20-х–30-х років. В основному на цій території вона проходила за допомогою примусових методів та в прискорених темпах [3, с. 334]. Спочатку заможні селяни обкладалися цим податком, а вже поступово й середня ланка суспільства, в зв'язку з цим утримувати свої господарства було дуже тяжко, а згодом зовсім неможливо з того моменту як почалося «усуспільнювання» не тільки землі, а й засобів праці, інвентаря, худоби.

До 1948–1949 років основна маса західноукраїнського селянства була охоплена колективними господарствами. В 50-х роках в західних областях України колективізація майже закінчилася. У цей час створюються МТС для технічного обслуговування колгоспів.

Що стосується трудових ресурсів республіки, то можна сказати, що ситуація залишалася напруженою. Це насамперед відбувалося із-за того, що НКВС СРСР масово депортувало сім'ї так званих «зрадників Батьківщини», хоча звинувачення в більшій своїй мірі були безпідставні, і згодом деяких із них було реабілітовано [6, с. 12]. Засланню до Сибіру, саме туди відбувалася депортація, підлягали всі члени сім'ї звинуваченого за зраду, навіть неповнолітні.

Ще одним із факторів, що ставив селян і колгоспи у скрутне становище, так це високі ціни на промислові товари та сільськогосподарську техніку, що була зосереджена у руках МТС. Насамперед, держава диктує селу вигідні їй ціни закупівлі сільськогосподарської продукції, монополізує податкову політику відносно колгоспів, радгоспів та звичайних сільських трудівників, і як було зазначено вище, встановлює сприятливі ціни на аграрну техніку та знаряддя праці [7, с. 238].

У сільському господарстві одним з основних недоліків було управління колгоспами та радгоспами «зверху», що не давало їм права самим планувати виробництво з урахуванням клімату та своїх фізичних можливостей. По суті, вище керівництво ігнорувало економічні та природні умови того чи іншого регіону та теоретичний і практичний досвід роботи спеціалістів.

Все це було дуже гарно виражено, та стримувало якісь перш за все якісні зрушення в аграрному секторі. Посівні площі, які за цей період збільшилися на території Української РСР, в свою чергу не змінили стан валової продукції в 50-х роках, яка становила лише 84% довоєнної [3, с. 335].

Колективізація яка відбувалася в західних областях України була майже закінчена. Насильницька колективізація, наслідками якої стала депортація сотні тисяч селян до Сибіру, яких позбавили мало того, що своєї власності, так ще й своєї рідної домівки, без права повернення на Батьківщину.

В 1950 році широких масштабів набуло «укрупнення» дрібних колгоспів, мета якої дуже зрозуміла і вигідна державі – це максимальне використання сільськогосподарської техніки, так як в дрібних колгоспах техніку не могли використати на всі 100%, збільшення доходів колгоспів, зменшення витрат адміністративну ланку колгоспів. В результаті цього в наступні роки кількість колгоспів по всій Україні значно зменшилася, але незабаром стало зрозуміло, що в процесі «укрупнення» колгоспи стають занадто громіздкими та малокерованими.

Підприємства які відповідали за тракторне та сільськогосподарське машинобудування республіки в 1950 році перевищили довоєнний рівень випуску тракторів та комбайнів на 1,2 рази. Парк тракторів МТС України збільшився впродовж 1951–1953 рр. – на 36,7 тисяч, а зернових комбайнів – на 18,5 тисяч. В більшій мірі ніж до цього, починається забезпечення кваліфікованими кадрами керівників колгоспів, число яких з кожним роком зростає [7, с. 235].

За 1949–1952 роки обсяг промислової продукції значно зріс і становив 230%, в той час як обсяг виробництва сільськогосподарської продукції зріс лише на 10% [5, с. 23]. Це говорить про те що колгоспно-радгоспна система перебувала на своєму недостатньому рівні, у багатьох регіонах України врожайність зернових та інших культур була дуже низькою. Виробництво сільськогосподарської продукції, а саме її не належний рівень, не задовольняв легку промисловість у сировині, а населення в продуктах харчування. Щодо оплати праці то вона була низька і не вчасна, що в свою чергу негативно позначилося на зростанні виробництва.

Таким чином, можна сказати, що матеріально-технічна та соціальна база були підірвані в результаті бойових дій. Дефіцит тягової сили, комбайнів, тракторів, основна робоча сила – жінки та підлітки, скорочення поголів'я худоби, низька врожайність із-за засухи, голод, відсутність нормальної оплати праці, не реальні хлібозаготівельні плани, облога податку на особисте господарство, об'єднання колгоспів – все це не давало можливості у відносно короткі строки відновити сільське господарство республіки.

Держава в першу чергу дбала про відновлення та розвиток важкої промисловості, тому й асигнувала туди майже всі кошти, в той час, як на сільське господарство радянська влада виділяла лише 7% капіталовкладень, також її помилкою було те, що вона хотіла впровадити не нові аграрні порядки, а відновити старі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко О. Д. Історія України: посібник. 2-ге вид., допов. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 656 с. (Альма-матер).
2. Голодомори в Україні 1921-1923, 1932-1933, 1946-1947: Злочини проти народу / О. М. Веселова [та ін]; Асоц. дослідників голодоморів в Україні, Ін-т історії НАН України. – Київ: [б.в.], 2000. 262 с.
3. Історія України / В. Ф. Верстюк, О. В. Гарань, О. І. Гуржій та ін., під ред. В. А. Смолія. — К., Альтернативи, 1997. 416 с.
4. История Украинской ССР: В 10 т. – Т. 9: Украинская ССР в период построения развитого социалистического общества (1945 – начало 60-х годов) / Ред. кол. тома: А. В. Лихолат (отв. ред.), Н. Г. Ищенко, М. П. Ким, Ю. А. Курносов, И. М. Маковейчук (зам. отв. ред.), П. П. Панченко, Н. Р. Плющ (отв. секретарь), А. Д. Скаба, П. С. Сохань. АН УССР. Институт истории. Киев: Наукова думка, 1985. 582 с.
5. Лисенко Л. Сільське господарство України. – Видання Закордонних частин ОУН, 1960. – 206 с. – (Бібліотека українського підпільника. Серія друга, ч. 3)
6. Малярчук О. М. Аграрна політика партійно-радянської влади (1944-1964 рр., західні землі України): Автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / О.М. Малярчук ; НАН України. Ін-т українознав. ім. І.Крип'якевича. Ін-т народознав. Л., 2005. 20 с.
7. Панченко П. П., Шмарчук В. А. Аграрна історія України: Підручник. 2-ге вид., випр. і доп. К.: Т-во «Знання», КОО, 2000. 342 с. (Вища освіта ХХІ століття).

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кузовова Н.М.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИЗНАЧЕННЯ ЗАЛЕЖНОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ВІД ТИПУ СТАВЛЕННЯ ДО НИХ БАТЬКІВ У КОНФЛІКТНИХ СІМ'ЯХ

У статті висвітлюються результати проведеного дослідження особистісної тривожності у підлітків від типу ставлення до них батьків у конфліктних сім'ях

Ключові слова: батьки, підлітки, конфліктні сім'ї, особистісна тривожність.

The article highlights the results of the conducted research on personal anxiety in teenagers depending on the type of attitude of their parents in conflict families

Key words: parents, children, conflict families, personal anxiety.

Визначення тривожності як властивості особистості особливо важливе, оскільки ця властивість багато в чому обумовлює поведінку людини.

За останні роки було розроблено цілий ряд методик для діагностики тривожності. В ньому представлені як особистісні опитувальники, так і проєктивні методики [2].

Найбільш вживаними методами у психології психічних процесів і станів є особистісні опитувальники. Особливість їх побудови та змісту полягає в тому, що питання або твердження, представлені в опитувальниках, відображають характеристику стану людини, мають форму першої особи однини і за синтаксичною структурою являють собою прості речення. Це дозволяє досліджуваному, не роздумуючи, швидко і об'єктивно оцінити ступінь вираженості у нього даного стану [1; 3].

Дослідження за методикою “Опитувальник батьківського ставлення” А. Варга, В. Століна проводилось з підлітками і окремо з їх батьками.

При здійсненні кількісної обробки даних окремо розглядалися відповіді дітей з високим рівнем особистісної тривожності та їх батьків і окремо дітей з середнім рівнем особистісної тривожності та їх батьків. При цьому підраховувались бали, які вони отримали по кожній із п'яти шкал (окремо батьки і окремо діти). Кількісні показники зведені у таблицю.

Порівняльний аналіз відповідей батьків і дітей показав такі результати: серед вибірки досліджуваних, яку склали підлітки з високим рівнем особистісної тривожності та їх батьки провідним виявився тип ставлення “Авторитарна гіперсоціалізація”. По даній шкалі 55,5% вибірки отримали найбільшу кількість балів. У 16,6% досліджуваних переважає тип ставлення “Симбіоз”, у 11,1% - “Кооперація” і у такої ж кількості процентів досліджуваних тип ставлення “Маленька невдаха”. За шкалою “Прийняття-відторгнення” лише 5,5% отримали найбільшу кількість балів (рис. 1).

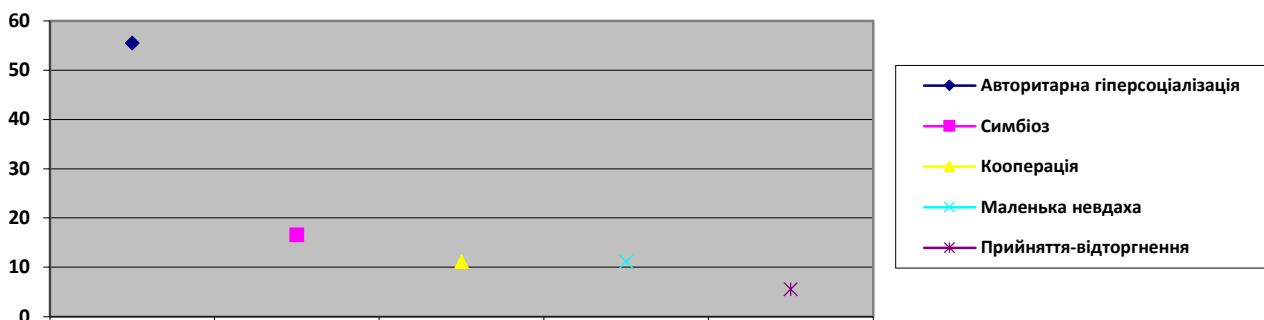


Рис. 1 Результати дослідження типу ставлення батьків до дітей (вбірка-підлітки з високим рівнем особистісної тривожності та їх батьки)

Порівняльний аналіз відповідей підлітків із середнім рівнем особистісної тривожності та їх батьків показав діаметрально протилежні результати. Серед даної вибірки досліджуваних 50% отримали найбільшу кількість балів за шкалою “Кооперація”, 25% - за шкалою “Симбіоз”. У 8,3% переважає тип ставлення “Авторитарна гіперсоціалізація” і у такої ж кількості процентів досліджуваних тип “Маленький невдаха” і тип “Прийняття-відторгнення”.

Порівняльний аналіз результатів дослідження типу ставлення батьків до дітей серед підлітків із високим рівнем особистісної тривожності та їх батьків і підлітків із середнім рівнем особистісної та їх батьків можна представити у вигляді діаграми (рис. 2).



Рис. 2. Результати дослідження типу ставлення батьків до дітей (вибірка – підлітки з високим рівнем особистісної тривожності)

Дослідження показало також деякі не передбачені метою дослідження результати, які пов'язані із результатами дослідження за попередньою методикою. 55,5% вибірки досліджуваних, яку склали підлітки з високим рівнем особистісної тривожності, що отримали найбільшу кількість балів за шкалою “Авторитарна гіперсоціалізація”, виявились дівчата, які за попередньою методикою мали найбільшу кількість показників за високим рівнем особистісної тривожності.

Серед 50% вибірки досліджуваних, яку склали підлітки з середнім рівнем особистісної тривожності, що отримали найбільшу кількість балів за шкалою “Кооперація”, є дівчата і хлопці.

Проведене нами дослідження типу ставлення батьків до дітей доводить, що залежність між особистісною тривожністю підлітків і типом ставлення до них батьків дійсно існує. Високий рівень особистісної тривожності наявний у тих дітей, які виховуються в сім'ях. Де батьки мають тип ставлення “Авторитарна гіперсоціалізація”. Середнім рівнем особистісної тривожності є у тих, чий батьки мають тип “Кооперація”.

Не передбачувані результати, які були виявлені в ході дослідження, потребують подальшого ґрунтовного вивчення і перевірки.

Результати дослідження за методикою “Шкала самооцінки”

Ч.Д. Спілбергера (шкала особистісної тривожності) показали, що діти підліткового віку є різними за рівнем особистісної тривожності. Кількісні показники зведені у таблицю.

Низького рівня особистісної тривожності не було виявлено у жодного із досліджуваних. Показники за середнім і високим рівнями (для всієї вибірки) є такими: 60% (18 осіб) мають високий рівень особистісної тривожності; 40% (12 осіб) мають середній рівень особистісної тривожності. Отримані результати представлені на рисунку 3.

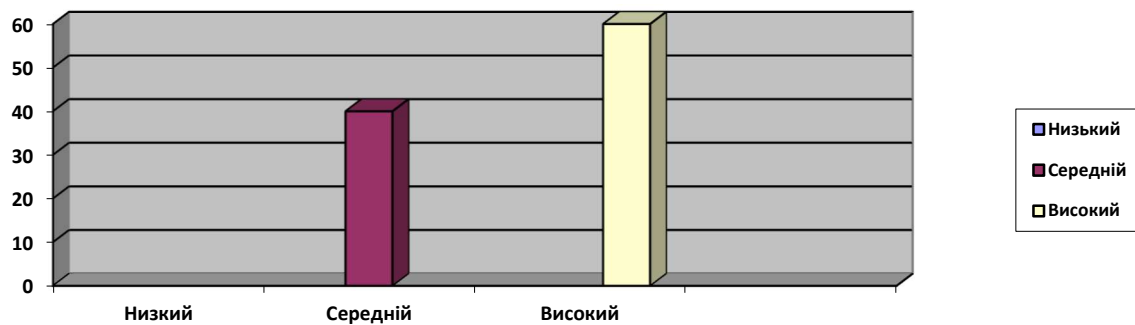


Рис. 3 Рівень особистісної тривожності у підлітків

Дослідження рівня особистісної тривожності у підлітків показало відмінність у ступені його вираженості у дівчаток і хлопчиків, що не передбачалось метою дослідження. Було виявлено, що серед загальної кількості дівчат у класі (14 осіб) 71,4% (10 осіб) мають високий рівень особистісної тривожності і лише 28,6% (4 особи) - середній.

В свою чергу показники за середнім і високим рівнями особистісної тривожності серед загальної кількості хлопчиків у класі (16 осіб) були однаковими: 50% (8 осіб) мають високий рівень особистісної тривожності і стільки ж процентів хлопчиків мають середній рівень особистісної тривожності.

Проведене дослідження рівня особистісної тривожності у підлітків дає підстави говорити про те, що у дітей підліткового віку яскраво вираженим є високий рівень особистісної тривожності і взагалі відсутній низький. Найбільша кількість показників за високим рівнем особистісної тривожності у дівчат, а за середнім - у хлопців. Це відкриває можливість для подальшого дослідження гендерних особливостей особистісної тривожності.

Отже, у результаті дослідження можна зробити висновок, що у дітей підліткового віку, що виховуються у конфліктних сім'ях переважає високий рівень особистісної тривожності. Було виявлено, що це стосується в першу чергу дівчаток. Низький рівень особистісної тривожності у підлітків відсутній.

Щодо залежності особистісної тривожності підлітків від типу ставлення до них батьків, то слід зазначити таке: тип "Авторитарна гіперсоціалізація" найбільш виражений у сім'ях, де виховуються підлітки з високим рівнем особистісної тривожності. В ході дослідження було виявлено, що цю групу досліджуваних складають лише дівчата. Тип "Кооперація" має місце у сім'ях, де виховуються підлітки з середнім рівнем особистісної тривожності, серед яких є дівчата і хлопці.

Всі інші типи ставлення батьків до дітей виражені майже однаково в обох категоріях досліджуваних. Ступінь їх вираженості є незначною.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Крупник І. Р. Проблеми дослідження особливостей уявлень про майбутнє сімейне життя дітей з родин трудових мігрантів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психол. Науки: зб. наук. праць. Херсон, 2016. Том. 1 с.146-150
2. Мушкевич М.І. Особливості формування моделі шлюбу молоді в залежності від особливостей батьківської сім'ї. Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименко С.Д. Рівне: Волинські береги, 2005. Т.2. Ч.2. С.58-62.
3. Нагаєв В.М. Конфліктологія: курс лекцій (модульний варіант): Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2014. 198 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Крупник І.Р.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОГО МАТЕРИНСТВА (БАТЬКІВСТВА)

У статті запропонована модель профілактики девіантного материнства (батьківства), яка ґрунтується на врахуванні дії об'єктивного й суб'єктивного, особистісного і людського факторів

Ключові слова: профілактика, системний підхід, соціальні мережі, взаємодопомога, девіантне материнство (батьківство)

The article proposes a model for the prevention of deviant motherhood (fatherhood), which is based on taking into account the action of objective and subjective, personal and human factors

Key words: prevention, system approach, social networks, mutual assistance, deviant motherhood (fatherhood),

Аналіз девіантного материнства як соціального явища доводить, що воно є результатом дії різних чинників. Виявами девіантного материнства є інфантицид, відмова від дитини, насильство над дитиною (нехтування обов'язками) тощо. У ряді випадків порушення відношень мати-дитина продиктоване складною життєвою ситуацією, станом безвихіддя, що супроводжується глибокою депресією. Воно скоріше має обернений характер. Своєчасна допомога у більшості випадків дозволяє запобігти негативних наслідків.

Мета статті: з урахуванням дії чинників виділити й охарактеризувати сучасні підходи до профілактики девіантного материнства.

Методологія. За О.Петрушиком виділяють об'єктивний, суб'єктивний, людський і особистісний фактори [1]. Це дозволяє у найбільш загальному вигляді побудувати стратегічні напрями профілактики девіантного материнства, що пов'язані з реалізацією системного, інформаційного, культурологічного, діяльнісного підходів. При створенні моделі профілактики ми брали до уваги соціально-культурний і індивідуальний чинники, а також об'єктивний і суб'єктивний. Це дозволило побудувати багатовимірну модель, у якій прийнято до уваги різні фактори впливу, у тому числі такі: 1) нормативно-правове регулювання діяльності соціальних інститутів; 2) розвиток соціальних і економічних мереж підтримки й взаємодопомоги; 3) чинники формування громадської думки; 4) індивідуальні моделі поведінки матерів групи ризику. Відповідальність за захист дитини від небезпек має розподілятися між сім'єю (жінками й чоловіками) й суспільством (громадою і державою).

Не менш важливе значення у здійсненні профілактичної роботи є врахування проблеми гендерної нерівності. Це означає, що проблему девіантного материнства слід розглядати в єдності з проблемою девіантного батьківства. Охарактеризуємо запропоновану модель.

Системний підхід ґрунтується на принципі цілісності. З урахуванням надбань сучасної науки у профілактиці девіантного материнства виникає необхідність реалізації системного підходу, який дозволяє врахувати різні аспекти цього складного явища. Профілактична робота має бути спрямована, насамперед, на оздоровлення суспільних відносин і зміну громадської думки, а не тільки на індивідуальну активність людини.

А.Большаковою проаналізовано соціальні причини інфантициду й запропоновано заходи оздоровлення суспільства. Для профілактики дітовбивства пропонується сконцентрувати зусилля на посиленні матеріальної підтримки матерів, розвитку інфраструктури дитячих закладів, збільшенні кількості робочих місць; організації курсів перекваліфікації молодих матерів; розвитку інфраструктури села; відродженні програм

боротьби з алкоголізмом; посиленні механізмів контролю за жінками груп ризику; посиленні пропаганди повної сім'ї й взаємодопомоги серед населення [2]. Більшість виділених заходів належать до загальносоціального рівня профілактичної роботи.

Об'єктивний фактор пов'язаний із ефективністю системи соціального забезпечення, що є функцією держави. Механізм державної допомоги сім'ям з дітьми потребує доопрацювання. Слід звернути увагу на критерії надання допомоги сім'ям, у яких діти проживають з одним із батьків (чи народжені у незарєстрованому шлюбі). Чинник «заохочення» жінок до уникнення реєстрації батька дитини для одержання державної допомоги має бути усунутий.

Одним із напрямів діяльності держави щодо регулювання суспільних відношень є спеціальні заходи. Вони направлені на протидію злочинним проявам, у тому числі дітовбивствам. Ю.Дрожжа вважає, що спеціальні заходи з їх попередження мають застосовуватися стосовно осіб із психічними відхиленнями, про яких стало відомо правоохоронним органам; тих, хто відбуває покарання за злочини насильницького характеру; тих, хто веде антисуспільний спосіб життя; членів неблагополучних сімей тощо [3, с.148].

Суб'єктивний фактор може бути охарактеризований через стан соціуму, соціальних мереж, у які включений індивід, обсяг неформальних ресурсів підтримки. Занепад соціальних мереж підтримки негативно позначається на значній частині населення, посилює вразливість окремих соціальних груп.

Так, значна частина дітовбивств пов'язані із конфліктом між материнським почуттям і соціальними обставинами, у яких жінки й дівчата не мають належного співчуття й підтримки з боку рідних людей [4]. Така ситуація пов'язана із соціальною ексклюзивією, яка розглядається як брак участі у суспільно-корисній діяльності, руйнування соціальних зв'язків, зменшення доступу до ресурсів й відсутність солідарності. Унаслідок виключення людини із соціальних відношень спостерігається депривація спроможності цілепокладання. Раніше соціальне включення пов'язувалося із проблемами безробіття та бідності. Тепер воно розглядається у контексті значно більшого кола проблем.

Послаблення соціальних зв'язків (мереж) зумовлює нестачу неформальних ресурсів підтримки. Для усунення цього обмеження використовуються комерційні послуги догляду за дітьми. Проте низький рівень доходів вразливих категорій населення не дозволяє ними скористатись. Слід розглянути можливість заміни комерційних послуг на альтернативні, більш дешеві. Наприклад, можуть бути використані ресурси непрацюючого населення. Служба «Соціальна няня» є одним із варіантів вирішення зазначеної вище проблеми.

У неповних сім'ях, де один із батьків самостійно виховує дитину без допомоги інших членів сім'ї, обмежені можливості організації повсякденного піклування про дитину. Як спосіб компенсації відсутніх мереж підтримки можуть бути використані групи взаємопідтримки, які забезпечують обмін досвідом. Не менш важливою є соціальна підтримка громади. Раніше існувала традиція скликання старостою зборів, на які запрошувались батьки дівчини, яка завагітніла, а також вона сама. Після підтвердження факту вагітності батьків попереджали про неприпустимість завдання шкоди дитині. Дієвість контролю громади, а також публічність процедури попередження батьків забезпечують ефективність профілактики інфантициду [5]. Такі традиції заслуговують на увагу.

Дія особистісного чинника пов'язана зі станом громадської свідомості. Свідомість репрезентує не реальність саму по собі, а уявлення про неї, у яких присутній ціннісний момент. Тому важливим виявляється акцент на цінності людського життя. Традиційно таке бачення трансформується у ідею збереження здоров'я, яка втілюється у викладанні різних шкільних курсів (наприклад, «Формування репродуктивної культури підлітків»). Одним із недоліків таких програм є розгляд негативних наслідків сексуальної активності як таких, що пов'язані із поведінкою і відповідальністю жінок (дівчат). Прийняття до уваги ролі чоловіків (хлопців) дозволить покращити діяльність у цьому напрямі.

На загальному рівні потрібна не тільки пропаганда цінності сім'ї, а й принципів взаємодопомоги. О.Старко вважає за необхідне запровадження на телебаченні циклу передач, спрямованих на формування престижу материнства; реалізацію статевої просвіти [6]. Тільки взаємодопомога здатна перервати ланцюжок негативних взаємозумовлених подій, а не лише допомога держави у підвищенні добробуту.

Особливу роль відіграють ЗМІ. Репрезентації пов'язані з простором символічного, де різноманітність життя підганяється під стереотипи. Завдяки ЗМІ вони стають надбанням громадської свідомості. Тому важливим є те, яким чином конструюється жіночий образ, який стає символом історичного часу. Доводиться констатувати, що більшість сучасних телепередач подають «чоловіче» бачення реальності. Отже, слід створити альтернативні телепередачі, які засновуються на інших принципах конструювання образів батьківства й материнства.

Дія людського фактора пов'язана з впливом на індивідуальну активність вразливих груп населення (діяльнісний підхід). Результати такої активності фіксуються у формі досвіду. Категорія осіб, що реалізують моделі девіантного материнства (батьківства) має негативний досвід соціальної невлаштованості, бідності, агресії. Для усунення цього чиннику потрібне навчання, яке може бути реалізоване через різні тренінгові програми («Подолання конфліктів», «Асертивна поведінка», «Ефективна взаємодія» тощо). Найголовніша проблема полягає у відсутності дієвого механізму виявлення осіб групи ризику. Для послаблення її впливу доцільно увести такий курс для батьків тих дітей, що відвідують дитячі садки.

Отже, підхід до профілактики девіантного материнства (батьківства) має носити системний і комплексний характер. Він має ґрунтуватись на врахуванні впливу об'єктивного й суб'єктивного, особистісного й людського чинників.

ЛІТЕРАТУРА:

- 1 Петрушич А. И. Человек как диалектическое единство факторов // Человек: Философские аспекты сознания и деятельности / Т. А.Адуло, А. И. Антипенко, Е. А. Алексеева и др.; Под ред. Д. И. Широканова, А. И. Петрушича. Минск: Наука и техника, 1989. С.32-68
- 2 Большакова А.Эксперт: инфантицид – проблема социальная, бэби-боксы не помогут. URL: <https://regnum.ru/news/society/2298146.html> (дата звернення 10.09.2022)
- 3 Дрожжа Ю.С. Предупреждение убийств детей. Дис...канд. юрид. наук : 12.00.08. Москва, 2015. 167 с.
- 4 Социальное партнерство в интересах детей // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 20-21 ноября 2014 года. Барнаул – Москва, 2015. 120 с.
- 5 Бацилева О.В. Девіантне материнство як варіант порушення репродуктивної поведінки /Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. С.48-57 DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2010-8.%25p>
- 6 Старко О.Л. Умисне вбивство матерію своєї новонародженої дитини (кримінально-правове та кримінологічне дослідження). Автореф. канд. юрид. наук : 12.00.08. Київ, 2007. 22 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Копилова С.В.

УЗАГАЛЬНЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО І ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ЗДІЙСНЮЮТЬ ДОМАШНЄ НАСИЛЬСТВО

***Анотація.** У статті узагальнено міжнародний і вітчизняний досвід організації й реалізації корекційних програм для кривдників. Зроблено висновки про перспективи впровадження в Україні моделі соціальної реабілітації кривдників.*

***Ключові слова:** корекційна програма, особа, що здійснює насильство, соціальна робота, соціальні функції поліції, спеціальні заходи, альтернативні санкції, організація проходження корекційних програм*

***Abstract.** The article summarizes the international and domestic experience of organizing and implementing correctional programs for offenders. Conclusions have been made about the prospects of implementing a model of social rehabilitation of offenders in Ukraine.*

***Key words:** correctional program, the person who committed the violence, social work, social functions of the police, special measures, alternative sanctions, organization of correctional programs*

Проблема насильства у сім'ї є загальносвітовою і різні держави протягом тривалого часу відпрацьовують шляхи її подолання. З'являється можливість аналізувати й враховувати досвід багатьох держав, визначати переваги й недоліки різних відходів і на основі порівняльного й критичного аналізу обиратися найбільш оптимальні для України варіанти. Це дозволить у перспективі не тільки побудувати несуперечливу модель запобігання й протидії насильству як соціокультурному феномену, а й поступово й цілеспрямовано вибудовувати підґрунтя для покращення вітчизняного законодавства. Науковці зазначають, що важливість узагальнення міжнародного досвіду також визначається необхідністю створення в Україні стандарту роботи з особами, які вчинили насильство. Такий документ має поєднувати організаційні, змістові, методичні сторони створення й реалізації корекційних програм для осіб різного віку [1]. Хочемо підкреслити, що відповідно до законодавства мова повинна йти не тільки про врахування віку, а й стану здоров'я та статі [2].

Колектив авторів (О. Галай, В. О. Галай, Л. О. Головка, В. В. Муранова та ін.) у 2014 році уже здійснив узагальнення міжнародного досвіду попередження та протидії домашнього насильства [1]. Цей досвід систематизовано за територіальною ознакою. Зокрема, проаналізовано досвід протидії домашньому насильству у розвинутих країнах континентальної Європи, у країнах Східної Європи, а також у країнах пострадянського табору. З урахуванням поставлених завдань, наш інтерес до міжнародного досвіду вирішення проблеми домашнього насильства обмежено аспектом соціальної роботи з кривдником. Тому нами виділено чотири основні аспекти в контексті даної проблематики: особливості реагування поліції на дії кривдника, місце корекційно-реабілітаційних програм в системі спеціальних заходів попередження насильства, проблеми співпраці суб'єктів соціальної реабілітації кривдників. Відповідно до цих напрямів, проаналізуємо міжнародний досвід соціальної роботи з кривдником на основі монографії колективу авторів [1], а також додаткових джерел [3; 4].

Розпочати аналіз доцільно з традиційного підходу до протидії домашнього насильства – з питання реагування поліції на вчинення відповідного проступку. Традиційно таке реагування пов'язувалось із притягненням до відповідальності. Відповідно до сучасних підходів, посилюється значення соціальної функції органів поліції, аспекту встановлення контакту й налагодження взаємодії з кривдником. Зміст удосконалення дій поліції у випадках насильства у сім'ї полягає у фокусуванні уваги на цих ситуаціях і покращенні роботи з

учасниками сімейного конфлікту. Так, у Великобританії першим етапом є роз'яснення протиправності й караності насильства у родині. Працівники поліції на території обслуговування зобов'язані відвідувати сім'ї та проводити роз'яснення законодавства, а також розповсюджувати інформаційні матеріали. У кожному випадку запроваджується облік проблемних сімей та розпочинаються періодичні візити до них працівників поліції. Автори відмічають важливість при таких візитах індивідуального спілкування з усіма членами конфліктної сім'ї. Заходами впливу обираються профілактичні бесіди й застереження, а у складних випадках – арешт правопорушника [1, с.35]. Посилення уваги до соціальної складової діяльності поліції забезпечує зростання довіри до цього інституту. Завдяки такому підходу посилюється дієвість соціально-психологічного впливу на учасників конфлікту: у жертв з'являється відчуття захищеності потерпілих, а у кривдників – розуміння невідворотності покарання.

У країнах пострадянського табору (зокрема, Білорусь, 2010) у протидії насильству домінуючим є традиційний підхід притягнення до адміністративної чи кримінальної відповідальності. Органами внутрішніх справ у взаємодії із закладами освіти, охорони здоров'я, праці, соціального захисту спільно з житлово-експлуатаційними службами здійснюється виявлення фактів насильства й громадян, що його вчиняють притягують до адміністративної чи кримінальної відповідальності [1, с.131]. Станом на 2010 рік Польща також не має виправних чи реабілітаційних програм для агресивних чоловіків. З цим пов'язується високий рівень рецидиву злочинів, пов'язаних із насильством у сім'ї, який становить 72,4% [3].

Під впливом представників феміністичних організацій з 1990-х років у практику протидії домашньому насильству вводиться аспект роботи з кривдником. Ідея роботи з кривдником отримала розвиток у світлі ідей відновного правосуддя. Її слід розглядати як альтернативу кримінальним переслідуванням, яка застосовується як модель впливу на тих, хто вчинив нетяжкі насильницькі злочини. Серед альтернативних моделей впливу можна назвати інститути: медіації (Англія, Німеччина), пробації (Австрія, Англія, Німеччина), трансакції (Бельгія, Нідерланди, Франція), застосування консультативних програм (Данія, Ірландія, Ісландія, Норвегія, США), «вибачення винного» (Іспанія) [1, с.15-16].

Як альтернатива ув'язненню пропонується заборонний наказ (обмеження контактів) й проходження корекційної програми. Піонером у цьому питанні стали США, де на початку 1990-х застосовано програми психологічного консультування агресорів. Для американських судів стала звичайною практика розгляду справ про домашнє насильство та ухвалення направлення агресорів на проходження заходів психологічної корекції як альтернативи тюремному ув'язненню. У США передбачене проходження місячної корекційної програми. Такі програми спрямовані на зменшення сексистських переконань кривдників, прийняття ними відповідальності за вчинки, навчання нормативній поведінці, відновлення психічного стану й психічних реакцій завдяки оволодінню техніками управління гнівом, релаксації, спілкування. Успішне проходження програми є підставою для зняття обмежень у спілкуванні із сім'єю [1, с.21].

У Чехії національний план дій передбачає запровадження терапевтичних послуг для осіб, що здійснили сімейне насильство. Для цього створено загальнодержавні центри для роботи з такими особами за програмами ресоціалізації. Така робота направлена на зміну способу мислення й поведінки. За результатами упровадження таких програм науковцями зроблено висновок про низьку мотивацію кривдників щодо участі в них. Через це проходження таких програм стало обов'язковим. За результатами пілотного проекту створено мережу центрів для роботи з особами, які здійснили домашнє насильство, розроблено стандарти, проведено оцінку дієвості терапевтичних програм [1, с.76].

Таким же шляхом йде й Україна. Тому важливе значення має вибір оптимальної моделі співпраці суб'єктів соціальної роботи з кривдниками. Проаналізуємо підходи у міжнародному досвіді.

У США важливу роль у роботі з кривдниками відіграють об'єднання громадян, які діють на рівні кожного зі штатів. Завдяки їх активності створені центри надання допомоги жертвам насильства (у тому числі притулки), центри медіації у сімейних справах, проводяться корекційні програми для агресорів. Недержавними організаціями здійснюється пошук і надання коштів для системної допомоги жертвам. Важливе значення має створення національних коаліцій недержавних організації з протидії домашньому насильству, що забезпечує вплив на державну політику й законодавство у галузі. Отже, умовою ефективності соціальної роботи з кривдником у будь-якій країні є наявність розвиненого громадянського суспільства, у тому числі досвід реалізації фандрайзингової діяльності об'єднаннями громадян.

У Швейцарії також провідну роль у роботі з кривдниками відіграє недержавний сектор (за підтримки офіційних органів). Поширення набули центри допомоги потерпілим від насильства у сім'ї, у яких реалізуються навчальні програми; консультаційні центри; медичні координаційні центри; центри медичної допомоги у разі сексуального насильства; телефони «гарячої лінії», а також консультаційні центри для агресивно налаштованих людей, правопорушників; чоловічі офіси або центри допомоги чоловікам-жертвам насильства. Усі зазначені установи діють завдяки фінансуванню з державного бюджету, а також недержавних організацій. У Чехії також акцент зроблено на співпраці між державними й муніципальними органами і недержавними організаціями у протидії сімейному насильству.

У дев'яти провінціях Австрії створені «центри втручання». Це неурядові організації, що спільно фінансуються Федеральними міністерствами внутрішніх і соціальних справ. Їх завданнями є допомога тим, хто зазнає насильства, й налагодження партнерства з інституціями, які займаються захистом від насильства [3, с.41].

Що стосується вітчизняного досвіду, то слід вказати, що у 2010 році за підтримки офісу координатора проєктів ОБСЄ, центру «Ла-Страда – Україна» почалось упровадження корекційних програм для кривдників. Завдяки співпраці з міжнародними партнерами розроблено варіанти корекційних програм, проведено міжнародний семінар «Соціальна робота з кривдниками: міжнародний досвід і перспективи упровадження в Україні», семінар «Протидія насильству у сім'ї: соціальна й психологічна робота з кривдниками», підготовлені 300 фахівців до роботи з агресорами. Усе це вказує на те, що основним суб'єктом роботи з кривдником має бути соціальний працівник. Водночас, науковці висловлюють сумнів з цього приводу.

Зазначається, поки що корекційні програми в Україні не розглядаються ні як різновид соціальної роботи, ні як альтернативні санкції. Віднесення їх до соціальної роботи передбачає надання соціальних послуг, що не зовсім відповідає сутті корекційної роботи, значущість якої пов'язана не з потребами самого кривдника, а з реалізацією прав членів родини. З іншого боку, законодавство про альтернативні види стягнень і покарань, також відсутнє [4].

Осмилення сучасного вітчизняного досвіду дозволило виявити ряд обмежень, які, на нашу думку, мають соціокультурний характер. Так, за результатами аналітичного звіту [4] у 2010 році (точніше протягом 8 місяців) з більш ніж двох тисяч направлених ОВС кривдників корекційну програму пройшло 165 осіб. Залишається проблемою підготовка відповідних фахівців: жоден з навчальних закладів її не здійснює. Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді не мають не лише матеріальної бази (приміщень), а й фінансування. Останнє, на нашу думку, пов'язане з недостатньою оцінкою значущості представниками влади даного аспекту роботи, а також з недостатнім рівнем розвитку недержавного сектору в Україні. Підтвердження є існування лише одного рекомендаційного листа Міністерства щодо проходження корекційних програм, відсутність своєчасного затвердження Міністерством таких програм. Процес їх рецензування, який передбачений процедурою затвердження, також ускладнений через відсутність фахівців відповідного профілю в Академії педагогічних наук.

З урахуванням дії різноманітних чинників, ми поділяємо висновок науковців про те, що направлення на проходження корекційних програм має здійснюватись не працівниками поліції, а судом.

Здійснене узагальнення досвіду дозволяє зробити висновки про перспективи упровадження в Україні моделі соціальної реабілітації кривдників. При побудові системи роботи з особами, що схильні до насильницьких дій, не має обмежуватись примусовими заходами й мати характер післядії. З урахуванням того, що соціальна робота з особами, які схильні до насильницьких дій має здійснюватись у партнерстві держави й недержавних організацій, важливого значення набуває відпрацювання механізму соціального замовлення. Уважаємо, що фінансування програм роботи з кривдниками має здійснюватись як міністерством соціальної політики, так і міністерством внутрішніх справ, адже робота з кривдниками може розглядатись і як соціальна робота, і як альтернативна санкція. Необхідність посилення соціальної відповідальності бізнесу передбачає реалізацію технологій фандрайзingu недержавними організаціями.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Міжнародний досвід попередження та протидії домашньому насильству : монографія / За заг. ред. А. О. Галая. Київ : КНТ, 2014
2. Про запобігання і протидію домашньому насильству. Закон України від 7 грудня 2017 року № 2229-VII
3. Насильство в сім'ї та діяльність органів внутрішніх справ щодо його подолання: навчально-методичний посібник для курсантів вищих навчальних закладів МВС України /Укл.: Запорожцев А.В., Лабунь А.В., Заброда Д.Г., Басиста І.В., Дроздова І.В., Брижик В.О., Мусієнко О.М. Київ, 2012
4. Права людини в Україні 2009-2010. Доповіді правозахисних організацій. Проблеми насильства в сім'ї. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://old.helsinki.org.ua/index.php?id=1298361848>. Дата звернення: 06.10.2022

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Копилова С.В.

УДК 379.8

ЖУКОВА Ю.В.

АКТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ДОЗВІЛЛЯ ЯК ЗАСОБУ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ

У статті розглянуто актуальні підходи до вивчення основних положень дозвілля щодо використання його можливостей в професійній роботі соціальних працівників та соціальних педагогів, а також соціально-профілактичну специфіку організації культурно-дозвіллевої діяльності з дітьми та підлітками й дослідження особливостей такої роботи в якості засобу соціальної профілактики поширення негативних явищ в підлітковому середовищі.

Ключові слова: соціальна профілактика, дозвіллева діяльність, соціокультурна сфера.

The article examines current approaches to the study of the main provisions of leisure time regarding the use of its opportunities in the professional work of social workers and social teachers, as well as the social and preventive specifics of the organization of cultural and leisure activities with children and adolescents and the study of the peculiarities of such work as a means of social prevention of the spread of negative phenomena in the adolescent environment.

Key words: social prevention, leisure activity, socio-cultural sphere.

Процес соціального оновлення вимагає нових методів підготовки нового покоління спеціалістів і фахівців в різних сферах та галузях. Соціальні педагоги та соціальні працівники є також фахівцями в соціокультурній сфері, вони мають спеціальні функції, які різняться з обов'язками працівників у галузі культури. Головним завданням таких спеціалістів є сприяння розвитку творчості, організація форм дозвілєвого спілкування, що відповідають потребам, запитам й інтересам клієнтів, це засіб реабілітації за допомогою культурних традицій різних верств населення в умовах нестабільності соціальної ситуації.

Зміни в Україні, зокрема політичні та економічні реформи, створили нові умови для розвитку та відродження національної культури, задоволення духовних інтересів людей і їх рекреаційних потреб, а особливо участі населення в суспільно-культурній творчості. Усе це вимагає наукового дослідження характеру, особливостей та деталей творчого процесу сучасної культури, її різноманіття загалом – особливо у сфері дозвілля через функціонування спеціальних соціальних інститутів.

«Сучасні уявлення про функції закладів дозвілля відповідають принципово новому розумінню культури дозвілля: дозвілєва діяльність сприймається як культуротворчий процес, що стимулює розвиток творчої індивідуальності, передбачає поліваріативність культурно-дозвілєвих та рекреаційних заходів, створює умови для виявлення та задоволення свободи вибору дозвілєвих потреб та інтересів і утвердження на цьому підґрунті системи цінностей особистості» [5].

«Динамічний розвиток будь-якого суспільства, незалежно від його соціальної системи, відбувається в процесі трансформації, модернізації, збагачення новими поколіннями успадкованих від своїх попередників соціальних і моральних цінностей, традицій» [1].

Наголошуємо на тому, що проблема організації дозвілля різних категорій населення, зокрема підростаючого покоління, є однією з найдавніших проблем людства і водночас залишається й надалі актуальною.

Організаційний процес дозвілля в різному віці має свою особливість. Специфічною соціальною та демографічною групою населення вважають дітей та підлітків. Їх поведінка та інтереси залежать від їх суспільної ролі, соціального статусу та віку. Щільне становлення особистісних якостей робить цю вікову категорію і важкою, і найкращою для накопичення нових знань, придбаних навичок і досвіду.

Актуальність дослідження у сфері дозвілля зумовлена особливостями української культурної ситуації та необхідністю подолання кризового стану сучасної вітчизняної культурної та дозвілєвої практики з метою розв'язання таких суперечностей: розбіжності духовних їх інтересів; ціннісними орієнтирами та реаліями культурно-дозвілєвої практики; особистісними орієнтаціями та традиційною формою діяльності дозвілєвого закладу; між цими запитами населення та можливостями реально для їх забезпечення; між розпадом та знищенням структури організації дозвілля, стандартами його діяльності, консерватизмом та необхідністю створення багатофункціонального дозвілля як потужної культурно-дозвілєвої основи.

Також «у суспільстві спостерігається об'єктивно існуюча потреба в розвитку соціальної спрямованості особистості в соціальному середовищі; у висококваліфікованих спеціалістах (соціальних педагогах, учителях, вихователях, практичних психологах, педагогах-організаторах), і недостатнім рівнем їх професіоналізму в практичній діяльності» [4].

Сучасна наука наголошує на тому, що «виховання – це не лише цілеспрямоване і планомірне формування у особистості світогляду, переконань і почуттів, волі і характеру, потреб і здібностей, а й її адаптації до соціального середовища, соціалізації» [1].

Саме тому особливо актуальним є «відродження культурно-дозвілєвої діяльності, зокрема, її національного, родинного виконання на базі традицій української етнопедагогіки та досягнень світової педагогіки, що сприятиме формування, пробудженню, закріпленню й розвитку у особистості школярів морально-етичних та громадських якостей: любові до

рідного краю, села, міста, країни, звичку до праці, усвідомлення себе громадянином України, прагнення бути добрим, турботливим, оберігати навколишнє середовище, шанувати народні традиції і звичаї, розуміти красу природи, предметів побуту, праці, людських взаємин, активності, ініціативності тощо» [6].

Застосовуючи технології організації дозвілля, соціальний працівник/педагог повинен чітко розуміти і пам'ятати про можливість впливу на поведінку особистості через її зацікавлення, захоплення, творчість, що є певним засобом та ресурсом соціального виховання.

На успішну та ефективну соціалізацію особистості по різному мають вплив і різні форми та методи культурно-дозвілдової діяльності. Характером такого впливу виступає обумовлення як змін, так і взаємодії безпосередньо особистості із соціальним оточенням, соціумом.

Таким чином, процес організації дозвілля соціальним працівником та соціальним педагогом залишається продуктивним та буде ефективним тільки за умов упровадження новітніх соціальних технологій, форм та методів, емоційної складової даного виду діяльності за допомогою використання різноманітних засобів роботи в їх тісному та взаємному зв'язку; поєднання різних типів і видів культурно-дозвілдової діяльності; задоволення та збагачення різних культурних запитів та інтересів; розвитку особистих пристрастей, широкого кола естетичного кругозору й смаків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика : [навч. посібник] / Вайнола Р. Х. ; за ред. проф. С. О. Сисоєвої. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 134 с.
2. Гончарова О. Соціальна робота і культурно-дозвіллова діяльність: на перехресті спільного досвіду. *Посвіт*. 2000. № 1.
3. Канішевська Л. В. Організація соціально-культурної діяльності старшокласників з формування соціального досвіду. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / Ін-т проблем виховання НАПН України*. Кіровоград : ІмексЛТД, 2010. Вип. 14, кн. 1. С. 116–124.
4. Молодь і дозвілля: теорія, методика і практика роботи з підлітками та молоддю за місцем проживання. - К., 1996
5. Паскаль О.В. Соціальна робота у сфері дозвілля : навч. посібник. Одеса: Поліграф, 2007. 120 с.
6. Чернишенко О. І. Соціокультурна анімація: міжнародний досвід, перспективи впровадження в Україні. *Вісн. Черкас. ун-ту. – Сер. Педагогічні науки*. Черкаси, 2008. Вип. 123. С. 136–142.
7. Шевченко І. Органи самоорганізації населення: приховані ресурси територіальної громади. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2005. № 4. С. 81–91.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Швець Т.М.

УДК 94 (477)

ЛИСЕНКО Д.М.

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНЕ ОБЛИЧЧЯ ЗАМОЖНОЇ ЧАСТИНИ СЕЛЯНСТВА 20-30Х РОКІВ ХХ СТ. В УКРАЇНІ

Стаття написана на основі історіографічних даних, де описується соціально-політичний портрет та динаміка зміни заможної частини селянства в Україні. В роботі

ідеться про вплив політичної ситуації в Радянському Союзі на психологічний розвиток заможників.

Ключові слова: заможник, «куркуль», більшовики, селянство.

The article is written on the basis of historiographic data, which describes the socio-political portrait and dynamics of changes of the wealthy part of the peasantry in Ukraine. The work deals with the influence of the political situation in the Soviet Union on the psychological development of the wealthy.

Key words: wealthy man, "Kurkul", Bolsheviks, peasantry.

Дослідження історії селянства займалися такі дослідники як Березовчук М.Д [2], Лях Р.Д [7]. Питанням селянського менталітету займалися Калакура Я [4]. Капустян Г.Т [3], Лукашевич О. [6]. Незаможників досліджувала Абразумова Е. Н. [1].

Відношення різноманітних соціальних груп на селі в доколгоспний період є фундаментом для нашого дослідження. Бурхливі 20-30ті роки ХХ ст. знаменують собою періодом «воєнного комунізму», новою економічною політикою та колективізацією. Через стрімку динаміку змін політика більшовицької партії суттєво коливалась по відношенню до різних груп селянства.

Для більшовиків, після приходу до влади виникла потреба встановити за собою повноцінну владу на селі. Потреба мати союзників серед соціальних груп селянства та боротьбі з заможниками стимулювало більшовиків знаходити собі «друзів». Як правило це були незаможницькі організації. Їх склад був максимально різноманітний, туди просочувалось у тому числі і представники заможного верства населення [1, с. 5].

Радянська історіографія пише, що на початку ХХ ст. в новій державі значно зросла класова диференціація селянства. Мета партії була зрівняти суспільство у становому аспекті [2, с. 23].

Метою заможного селянства була доволі банальна – зберегти себе як клас. Суттєвий удар по ним завдали більшовики проводивши політику «воєнного комунізму», розкуркулення, суцільної колективізації, голодомору і масових репресій.

В часи нової економічної політики ситуація з заможним селянством покращилась. Сама суть НЕПу включає в себе перехід від продрозкладки до фіксованого податку. Середина 20х років ненадовго стала більш-менш сприятливим для заможної верстви села, стала ще більше розвиватися наймана праця, призупинилась масове розкуркулення, створювались кооперації. Запустилась економіка, за допомогою якої люди отримували фінанси та робочі місця, що позитивно вплинуло на їх економічне становище.

Однак не варто говорити, що НЕП докорінно змінив ситуацію. Більшовицькі бідняцькі організації контролювали діяльність «куркулів». Заможний селянський соціум влада обмежували шляхом високого податкового тиску.

Про політичні стосунки, історик Г. Капустян, посилаючись на архівні джерела, зазначає, що між «куркулями» та незаможниками надзвичайно неправильні і ворожнечі стосунки. Вони з'явилися у наслідок прагнення незаможників адмініструвати, перетягнути на себе функції сільських рад. В умовах НЕПу незаможники все одно проводили стягнення сільськогосподарських податків, страхових зборів у посиленому режимі [4, с. 18; 5].

Прихід Й. Сталіна до більшовицького керма призвели до завершенню політики НЕПу. Розпочався процес «затягування гайок» влади по відношенню до заможників. Тотальні репресії, фізичне та моральне знищення призвело до деградації суспільства. Оскільки клеймо «заможник» або «ворог народу» міг отримати кожен [6, с. 296].

Щодо ролі кооперацій, потрібно звернути увагу на роль цього явища у житті селянства. З 1929го року, розпочався курс на суцільну колективізацію і система селянської кооперація повинна була підлягти реорганізації. Фундаментальні засади діяльності кооперативної системи підпорядковувалась лише одній цілі – суцільній колективізації [7, с. 77].

Репресії, голод та колективізація стали рушійними силами до регресії селянського соціуму. У селянства у підсумку виникало ніщо інше як страх, розгубленість, розпач, тривога, депресія та інші серйозні психічні відхилення [4, с. 19].

Отже, Соціально-політичне обличчя заможної частини селянства 20-30х років ХХ ст. в Україні зазнали негативних змін на фоні політики влади. Це призвело до трагічних наслідків для українського народу, що просто не могло відбитися на їх моральному стані.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абразумова Е. Н. Комітети Незаможних Селян в українському селі 1920-х рр.: до проблеми реорганізації Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, Черкаси. С. 1-12.
2. Березовчук М.Д. Історичне значення ленінської концепції організації сільської бідноти як передумови формування класу колгоспного селянства. Український історичний журнал. 1984. № 4. С. 22–33
3. Капустян Г. Т. Більшовицький варіант політики "римських цезарів", або: комнезами як вияв люмпенської психології / Г. Т. Капустян // Український селянин. 2017. Вип. 17. С. 84-88.
4. Калакура Я. Морально-психологічний і ментальний вимір наслідків Голодомору 1930-х років в Україні / Я. Калакура // Історична пам'ять, Полтава, 2017. Вип.37. – С. 16–22
5. Радянське будівництво на Україні в роки громадянської війни(1919-1920): Збірник документів і матеріалів / Ред. Волощук І.П., Рубач М.А. К. : Вид-во Акад. наук УРСР, 1957. С. 1083.
6. Лукашевич О. Джерела та історіографія 20-30-х рр. про побут та дозвілля сільського населення радянської України / Лукашевич О. // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. - 2003. 10. С. 294-300.
7. Лях Р.Д. Розв'язання аграрного питання на Україні: 1917-1923 РР./ ЛЯХ . К. : Вища шк., 1975. С. 118

Рекомендує до друку науковий керівник професор Водотика С.Г.

УДК 159.9

ЛІНТВАРЬОВА А.Д.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ЗМІ НА ЖІНОК

Стаття присвячена вивченню специфічних особливостей та умов впливу засобів масової інформації на психіку жінок.

Ключові слова: ЗМІ, психіка, психологічний тип, свідомість, жінка, дезінформація.

The article is devoted to the study of specific features and conditions of influence of mass media on the psyche of women.

Key words: mass media, psyche, psychological type, consciousness, woman, disinformation.

У ХХІ столітті все помітнішою стала тенденція збільшення психологічного впливу на свідомість і підсвідомість жінок через засоби масової інформації. ЗМІ транслює величезну кількість інформації, яка здійснює вплив на масову та індивідуальну свідомість жінок. Засоби масової інформації відіграють провідну роль у пізнанні навколишнього світу, а також у забезпеченні можливості активного спілкування та підтримці соціальної рівноваги населення, але в той же час вони мають руйнівну силу впливу на психіку кожної жінки, вони вкрай часто стають знаряддям маніпулювання свідомості. Для жіночого населення України

саме використання ЗМІ ,що ставить за мету маніпулювання представляє собою найбільшу небезпеку.

Сьогоденність дозволяє впевнено заявити, що проблема впливу ЗМІ на психіку жінок є однією з найактуальніших в науковому світі 2022 року, оскільки саме вони формують думку людей про ситуації, що відбуваються навколо кожного та закликають до певних дій. Її вивченням займалися такі вчені, як: Д. Гошовська, Л. Буланова-Дувалко, В.Меркулова, Ж Мишле, А. Тарабрин, Е. Зиновьева.

Метою даної статті є теоретичний аналіз психологічного впливу ЗМІ на психіку у сучасному світі.

С. Гладченко зауважує: «Під поняттям ЗМІ розуміють друковані та електронні джерела інформації журнали, газети, телепрограми, кінодокументалістику, та інші форми публічного розповсюдження інформації»[2, с. 155]. Вони виступають у ролі постійного посередника між журналістом та аудиторією. Головною особливістю впливу ЗМІ на психіку жінок є те, що за рахунок багатоповторюваності даного виду взаємодії між журналістом та публікою, люди втрачають потребу бути свідками, або учасниками всіх ситуацій, що відбуваються у світі, а оскільки парапсихологічні здібності притаманні не усім, більшість жінок отримують необхідні новини для орієнтації у повсякденному житті зі ЗМІ.

Для зацікавлення жінок різних психологічних типів у новинах використовують найактуальніші засоби впливу на психіку, що має місце для реалізації у журналістиці, рекламі, політиці, розвагах та культурі. Характерною рисою жіночої психології є побудова асоціативного ряду, тому під час спроб зацікавити читачів ці властивості журналісти використовують у таких варіантах:

- перенесення іміджу оточуючого середовища (природа, техніка, люди та ін.) на імідж людини. За рахунок цього створюється авторитетне тло;
- чітке відокремлення необхідного журналісту іміджу від негативного іміджу опонента, тобто дистанціювання;
- перенесення подій місцевого характеру на глобальний контекст;
- відображення протиріч між поведінкою та думкою опонента у минулому та зараз;
- посилення змістових акцентів;
- звернення до компетентних джерел для розкриття низької кваліфікації опонента;
- експлуатація звичної для аудиторії символіки.

Дослідженням проблеми впливу ЗМІ на жіночу психіку займалися такі вчені, як: Я. Варивода, Б. Грушин, Г. Ділігенський, С. Кара-Мурза, М. Лібікі, М. Маклюєн, С. Московічі, Д. Ольшанський, І. Панарин, Г. Почепцов, М. Сенченко, С. Сьомін. Зазначенні вчені висувають думку: «ЗМІ постійно працюють над розробкою новітніх стратегій передачі інформації, та розуміння часто несвідомих психологічних процесів, які торкаються кожного споживача та читача інформації» [1, с.158-159]. На основі значної частини їх робіт, присвячених теорії впливу засобів масової інформації на жінок, можна зробити такі висновки:

- ЗМІ мають сильний, але аж ніяк не всемогутній вплив на жіночу психіку. Цей вплив переломлюється крізь призму кількох факторів, у тому числі через ефект лідерів громадської думки, місцеву культуру тощо.

- ЗМІ завжди володітимуть яскраво вираженою аксіологічною функцією. Редакторська політика засобів масової комунікації має значний вплив на розвиток тих чи інших цінностей у суспільстві.

- За будь-якої суспільної формації мас-медіа виконують і ідеологічну функцію. Навіть якщо державні служби безпосередньо не впливають на політику редакції тих чи інших ЗМІ, у канали комунікації, проте, вбудовані ті чи інші ідеологічні стереотипи, характерні для цього суспільства;

– Дуже важливим є канал комунікації. Комунікативне середовище сучасного етапу розвитку суспільства залучає жінок через безліч каналів. Телебачення, радіо та навіть інтернет – це лише частина каналів. Беручи до уваги особливості місцевих культур різних регіонів, слід зазначити, що значно підвищується роль місцевих каналів комунікацій, до яких належать, у тому числі, локальна реклама, місцеві видання, а також система неформальних каналів комунікації ;

– Формування в жінок здібності адекватно сприймати реальність – важливе виховне завдання національного масштабу. Активна, грамотна, соціально захищена людина, яка на шляху своєї соціалізації як особистість, стверджує власну ціннісну систему поглядів як активний учасник соціального розвитку суспільства.

Світові дослідження питання впливу ЗМІ на психіку жінок різних психологічних типів доводять, що найбільший відбиток на них накладає проблема незадоволеності власним тілом, а також низький рівень самооцінки [3, с.173]. Жінки під постійним натиском ЗМІ переживають зниження самооцінки та незадоволеність порівнянням з нереалістичними тілами надмірно худих моделей. Зазначенні нереалістичні ідеали створюють руйнівний вплив засобів масової інформації на стан жіночої психіки. Вони здатні провокувати депресію та розлади харчової поведінки, особливо у молодих жінок. У більшості під сильним тиском ЗМІ, який постійно змушує їх підлаштовуватись під фізичні та психологічні стандарти, виникає низка емоційних та фізичних труднощів.

Л. Чік у свої дослідженнях доводить: «ЗМІ психологічно впливають навіть на поведінку жінок. Дослідженням було доведено, що до 37% жінок починаючи з старшого дошкільного віку лякаються та засмучуються, слухаючи або дивлячись новини по телевізору. ЗМІ та психологія відіграють важливу роль у формуванні поглядів і переконань сучасних жінок, особливо, якщо враховувати, що ЗМІ стали найбільш передовою формою пізнання світу та спілкування. Надмірне використання засобів масової інформації, а в сучасних умовах також соціальних мереж, призводить до залежності від інформаційного простору та інтернету. Підтвердженням появи залежності стає потреба людини постійно перевіряти нові повідомлення, або новини у соціальних мережах, з часом це навіть стає нормою в суспільстві, і більшість людей вважають це нагальною потребою. З наукових праць багатьох вчених сьогодення можна дізнатися, що у більшості жіночого населення України, які щодня звертаються до ЗМІ, було зафіксовано проблеми зі сном, що пов'язані із залежністю від постійного перебування у інформаційному просторі. Нестача сну зафіксована у 75% жіночого населення України, виникає вона через постійне звернення до ЗМІ перед сном, це обумовлено тим, що світло від екранів смартфонів, телевізорів та іншої електроніки дає мозку певну інструкцію неспання, що і є основною проблемою, яка пов'язана з недосипанням та неможливістю заснути» [5].

Засоби масової інформації стали обов'язковою частиною світу кожної жінки. ЗМІ за останні роки отримали величезний вплив на свідомість і поведінку осіб жіночого полу, проте М. Скорик зазначає: «У цьому процесі паростки нової, більш інтелектуально зрілої та гуманної цивілізації, відбувається швидкий перехід до інформаційного суспільства, реальний рух до «особистісної, гетерогенної, антибюрократичної, мислячої та креативної держави»; інші мислителі, констатують спустошення та чіткий руйнівний вплив на особистість жінки через культуру ЗМІ, оцінюють зростання ролі інформаційної влади вкрай песимістично» [4, с.41].

Узагальнюючи отримані шляхом аналізу даних результати можна сказати, що засоби масової інформації стали могутнім соціальним інститутом, який ставить своєю ціллю вплив на особистість кожної жінки, а саме: сприяння вихованню соціально-громадянських цінностей, національно-духовних почуттів, звичок, спонукань, намірів, тощо. Засоби масової інформації беруть активну участь у формуванні та розвитку особистості жінки, мають неоціненний вплив на духовне становлення аудиторії, виховання основних духовних принципів та моральних якостей.

Висновок. Основними цілями психологічного впливу ЗМІ на психіку жінок є: інтелектуальне збагачення, розвиток почуття власної гідності, жадоби до соціальної справедливості та свободи, заклик до постійної участі у соціальному житті, а також, у певних випадках, духовна підпора, дезінформування і залякування, розпалення масової ненависті, збільшення рівню недовіри та страху. Вплив масової інформації на жінку здійснюється за рахунок впливу на почуття та розум. Так, у розвинутих країнах переважає модель раціональності ЗМІ, що розрахована на переконання жінок за допомогою аргументації, побудованої у відповідності з законами логіки. У менш розвинутих країнах переважає думка, що зоровий образ та живе слово володіють значно більшою силою емоційного впливу на особистість жінки, який може повністю затьмарити раціональні аргументи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Король Л. М., Максимець С. М. Психологічні чинники впливу ЗМІ на формування особистості сучасної молоді. К.: Наука і освіта. 2014. № 5. С.157-162.
2. Ладиченко А.В., Гладченко, С.В. Вплив ЗМІ на гендерні стереотипи. Одеса: ОНУ ім. І. І. Мечникова. 2019. С. 155-157.
3. Микитів О. Маніпулятивний вплив ЗМІ на культуру та свідомість людини. К.: Наукові записки інституту журналістики. 2010. № 40. С. 173-176.
4. Скорик М. М. Мас-медіа як дослідницька галузь гендерного аналізу. Х.: Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2013. № 33. С. 39-54.
5. Чік Л. Засоби мовного маніпулювання у сучасних ЗМІ. Л.: Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Філологічні науки. 2015. № 5. С. 121-123.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Тавровецька Н.І.

УДК 94(477.72)

МАСКАЛЬ О.О.

ДИСИДЕНТСЬКИЙ РУХ 50-Х–60-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ІСТОРІЯ ТА ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА

У статті розглядаються передумови виникнення дисидентського руху, розуміння поняття «дисидент», діяльність організації «Реалістичний робітничий гурток демократів», на основі діяльності якої можна демонструвати приклад дисидентського руху для здобувачів повної загальної середньої освіти згідно до програм, розроблених МОН України.

Ключові слова: дисидент, дисидентство, «Реалістичний робітничий гурток демократів», історія, історія України, громадянська освіта.

The article deals with the prerequisites for the emergence of the dissident movement, the understanding of the concept of "dissident", the activities of the organization "Realistic Workers' Circle of Democrats", on the basis of which it is possible to demonstrate an example of the dissident movement for applicants for complete general secondary education in accordance with the programs developed by the Ministry of Education and Science of Ukraine.

Key words: "dissident", "dissidence", "Realistic Workers' Circle of Democrats", "history", "history of Ukraine", "civic education".

Після смерті Й. Сталіна у 1953 році ХХ з'їзд КПРС розвінчує культ особи правителя і піддає нищівній критиці офіційну систему цінностей, які вважалися канонізованими.

Починається час «хрущовської відлиги». До цього часу офіційна література створювали міфи про щасливе й успішне життя суспільства в СРСР. Ті, хто намагався перечити цьому, піддавалися терору. Однак національне питання України у складі СРСР поставало чи не головним у суспільному й політичному житті республіки. Тому на фоні таких політичних подій з'являється явище «дисидентство».

Термін «дисиденти» (від лат. *dissidens* – незгідний, «ті, що сидять окремо») спочатку вживався для позначення єретичних сект середньовічною церковною мовою, потім як апофатичне самовизначення стосовно опонента дискусії. Основним же противником дисидентів в УРСР була радянська влада. Петро Логічний вважає, що «дисидентство» – це вияв українського націоналізму, а Олександр Зінов'єв зараховував до дисидентів усіх осіб, які були залучені до конфлікту з радянським суспільством. Дисидентський рух в УРСР мав чотири спрямування: релігійний, правозахисний, політичний, культурницький [7].

В цій статті більш детально розглянемо діяльність групи «Реалістичний робітничий гурток демократів», яка відноситься до політичного спрямування та можливість використання матеріалу в шкільному курсі історії і громадянської освіти.

У 1956 р. Дониченко Євген Григорович у віці 18-ти років із м. Сталіно (нині м. Донецьк) створює організацію «Реалістичний робітничий гурток демократів». Реальна картина політики радянської влади стосовно суспільства в минулому та в часи його життя, що сформувався у молодого робітника не лише з вітчизняних джерел, а зокрема й зарубіжних (радіостанція «Голос Америки»), а також політика десталінізації і страйковий рух шахтарів і робітників Донбасу сформували дух «дисидентства» [6].

Керівник управління КДБ по Сталінській області стверджував, що Євген Дониченко наслухався західних передач, які виступали проти радянської влади й вирішив організувати групу молоді, коли зрозумів, що в СРСР відсутня демократія [2].

Члени гуртка прагнули боротися з радянською владою та в майбутньому стати демократичною партією. Агітація та пропаганда були їхньою головною зброєю, яка відображалась у формі часопису «Свободное слово» і листівок: «Сталін – ворог народу», «Вороги народу – в Кремлі», «Дайте свободу політв'язням», «Не вірте комуністам!». За півтора роки існування виготовлено близько 3 тис. таких листівок. У листівці «Слава Ісусу Христу!» відображено протест проти порушення прав людини на свободу совісті, що порушувала комуністична влада.

Згодом свою діяльність дисиденти планували змінити на революційну. Керівництво робітничої організації ставило перед собою завдання створити мережу нелегальних осередків, яка мали би в майбутньому об'єднатися у єдину демократичну партію та пропагувати власні ідеї в суспільстві, проводити партизанські дії та диверсії, що утворило би масове народне повстання. Після перемоги завдяки революції передбачалося проведення вільних всенародних демократичних виборів на багатопартійній основі й створення коаліційного уряду.

3 серпня 1957 року Є. Дониченка заарештували. 29 листопада 1957 року засуджений до 8-ми років позбавлення волі у мордовських таборих та 5 років заслання. 8 травня 1964 р. помилуваний згідно до постанови президії ВР УРСР після звільнення [5].

Не менш важливим є розгляд подібної теми в освітньому середовищі з реалізацією головного принципу інтегрованого викладу історії, в якому учень повинен усвідомити власну національну ідентичність, сформувати власний патріотичний світогляд, зрозуміти виклики глобалізованого світу, засвоїти та осмислити історичні явища та процеси, що визначають національні інтереси України та її місце у світовій історії. Це все передбачено для здобувачів повної загальної середньої освіти в освітніх програмах, розроблених МОН України, відповідно до конкретного розділу, теми та їх освітнього змісту:

Таблиця 1

Назва предмету	Розділ
Історія України	<i>Розділ 2. Україна в умовах десталінізації.</i>
Громадянська освіта	<i>Розділ 4. Демократичне суспільство та його цінності.</i>
Історія: Україна і світ (інтегрований курс)	<i>Розділ 3. Україна в період «відлиги».</i>

Згідно освітніх програм «Історії України. Всесвітня історія» навчальним змістом передбачено розгляд таких питань: спроба опозиційної діяльності: підпільні групи та організації та зародження дисидентського руху[4]; «Громадянська освіта» – демократична держава: демократичні цінності; громадянське суспільство: громадські організації. Інші форми самоорганізації громадян; громадянська участь: роль громадянина у демократизації суспільства, демократичний громадянин, громадянська позиція, активність та відповідальність [3]; «Історія: Україна і світ» – передумови поширення опозиційних (анти тоталітарних, антикомуністичних, антиімперських) настроїв в українському суспільстві, дисидентський рух в Україні, його ідейні засади, форми вияву й особливості, боротьба комуністичного режиму проти «шістдесятників» і дисидентів [1].

Отже, така загальна спрямованість ідейного змісту діяльності «Реалістичного робітничого гуртка демократів»: вимога посилення участі суспільства в управлінні державою, критика існуючого ладу, вимога дотримання демократичних прав і свобод громадян, засудження тоталітарних методів управління радянського режиму дає підстави вважати цю організацію причетною до дисидентського руху з її національною складовою. А висвітлення подібної теми в освітньому середовищі є важливим моментом, оскільки для сучасного світу, який інтегрується дуже активно, історична й громадянська освіта сприяє інтелектуальному розвитку особистості та розуміння сучасного становища, з огляду на історичне минуле держави.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Історія: Україна і світ. 10-11 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. К.: НREC PRESS, 2022. 64 с.
2. Куромія Гіроакі. Свобода і терор у Донбасі: Українсько-російське прикордоння, 1870–1990-і роки / Пер. з англ.: Г. Кьорян, В. Агеев; Передм. Г. Немирі. К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. С. 463
3. Навчальна програма «Громадянська освіта» (інтегрований курс, рівень стандарту). Авт.: Бакка Т., Беца Н. та ін. / Наказ МОН від 23.10.2017 р. № 1407
4. Навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія». Авт.: Пометун О., Атамась О. та ін. / Наказ МОН від 03.08.2022 р. № 698
5. Національно-визвольний рух: підпільні групи та організації. Робітничі виступи // Історія України: підручник / Г. М. Хлібовська, О. В. Наумчук, М. Є. Крижановська, І. Б. Гирич, І.О. Бурнейко. Тернопіль: Астон, 2019. С. 81
6. Проскурнін В. М. Ідейний зміст діяльності робітничих дисидентських груп на Донбасі. *Гілея: науковий вісник*. К. : «Видавництво «Гілея», 2019. Вип. 151 (№12). Ч.1. Історичні науки. С. 114-118
7. Юрій М., Алексієвець Л. Хрущовська “відлига” як відновлення самоідентифікації українського народу. *Україна–Європа–Світ*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2019. Вип. 21. С. 51–60

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кузовова Н.М.

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПРОБЛЕМ ДЕСТАЛІНІЗАЦІЇ
В УКРАЇНСЬКІЙ РСР У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Стаття аналізує сучасні українські підручники з історії України для 11 класу закладів загальної середньої освіти на предмет змістовного наповнення, методів та прийомів викладання проблем періоду десталінізації. Акцентується увага на потребі розширення та удосконалення методики проведення практичних занять на уроках історії як засобу удосконалення дослідницько-пошукових навичок учнів та формування інформаційної компетентності на уроках історії.

Ключові слова: *підручник, практичне заняття, компетентність, історичне джерело, десталінізація.*

The article analyzes modern Ukrainian textbooks on the history of Ukraine for the 11th grade of general secondary education institutions on the subject of content, methods and techniques of teaching the problems of the de-Stalinization period. Attention is focused on the need to expand and improve the methodology of conducting practical classes in history lessons as a means of improving students' research and search skills and forming informational competence in history lessons.

Key words: *textbook, practical training, competence, historical source, de-Stalinization.*

Сучасні українські підручники з історії України для 11 класу побудовані відповідно до міністерської програми та мають у своєму змісті цілий розділ «Україна в умовах десталінізації (1953 – 1964 рр.)» [1, с. 69 – 106; 2, С. 43 – 76; 5, с. 43 – 79; 6, с. 57 – 88; 7, с. 128 – 175]. Вони насичені фактичним матеріалом, фрагментами джерел, відповідними поняттями. Загалом ця тема дійсно добре відображена та охоплює усі сфери життєдіяльності тогочасного українського суспільства.

Звісно, методи та прийоми викладання шкільного курсу історії обирає вчитель, але у 10-11-х класах навчальна програма з історії України та всесвітньої історії [3, с. 6] особливо акцентує на доцільності регулярного проведення практичних занять або їх елементів, написання есе на найбільш дискусійні теми, виконання індивідуальних або групових навчальних проєктів. У межах викладання інтегрованого курсу «Історія: Україні і світ» перелічені види робіт є не просто рекомендованими, а обов'язковими до виконання.

Міністерська програма з історії України та всесвітньої історії містить, окрім обов'язкових елементів, перелік орієнтовних тем для написання есе, організації проєктного навчання та проведення практичних занять на уроках історії. Такі види діяльності спонукають учнів до самостійного пошуку, поглиблюють інтерес до історичних персоналій, епохальних подій, локальної історії, вивчення власного родоводу. Також ці заняття формують такі надважливі навички сучасної особистості як формування власної думки або ставлення до особи або події, навички роботи з першоджерелами, критичного аналізу тексту, порівняння та співставлення подій, виокремлення достовірної інформації та протидія фейкам російської пропаганди. Групова проєктна діяльність вчить роботі в команді, правильному розподілу ролей та відповідальності за командний результат.

У межах вивчення періоду десталінізації є багато можливостей застосування цих методик – період багатий як неоднозначними подіями, реформами та явищами, так і діяльністю визначних історичних постатей, митців, письменників, поетів, тощо. Дослідження їх діяльності крізь призму процесів десталінізації дасть змогу поглибити фактичні знання та якісніше сформувати необхідні компетентності.

У межах вивчення шкільної програми історії вчитель має певну автономію, він може на власний розсуд обирати алгоритм роботи, змінювати акценти на певних змістових елементах, розширювати коло історичних персоналій, наприклад з метою висвітлення подій історії рідного краю тощо. Те ж саме стосується навчальних проєктів, есе та практичних занять. За потреби вчитель має право самостійно підбирати коло джерел для опрацювання під час практичного заняття, розширити тематику есе або проєктів. Але у будь-якому разі усі ці заняття мають формувати у учнівської молоді певний перелік знань та вмій та містити аналітичні завдання – головним результатом яких мають бути розуміння причинно-наслідкових зв'язків, суті історичних процесів та формування власного ставлення до подій минулого [4, с. 142].

Сучасний учитель історії має надзвичайно різноманітний мультимедійний інструментарій, що беззаперечно допомагає у викладанні історії у школі дітям «покоління гаджетів». Зокрема це ресурси Інтернет-мережі, адже для історії ХХ століття там наявні аудіо, відео, фотоматеріали. Сучасні соціальні мережі також дають додатковий простір для поширення, актуалізації та підвищення рівня зацікавленості історичними фактами, подіями та персоналіями. Для вивчення періоду десталінізації в інтернет-мережі наявний дійсно багатий матеріал, який включає документальні фільми, фото джерела, твори шістдесятників оцифровані та знаходяться у вільному доступі, та багато іншого.

У цьому контексті новими методиками можна обіграти будь-яку тему чи заняття, особливо це стосується практичних занять з історії. Оскільки у процесі роботи на практичних заняттях учні виконують роль пошуковців або дослідників, роль вчителя у цей час так би мовити відходить на другий план, він виступає скоріше координатором, а не спікером, за необхідності спрямовує учнів, але не займає роль лідера, виступає як мудрий радник.

За визначенням міністерської програми з історії України «практичні роботи є обов'язковими для кожного розділу програми. Вони можуть відбуватися в різних формах: як на окремій ланці уроку, для вивчення нового матеріалу, узагальнення, закріплення тощо, так і протягом усього уроку, лабораторно-практичного заняття» [3, с. 6]. Ініціаторами впровадження у освітній процес елементів практичного навчання можуть бути як учні, так і вчитель. Якщо практичне завдання або проєкт виконуються учнями самостійно у позаурочний час, необхідно, щоб хоча б презентація результатів цієї діяльності проходила у стислому форматі під час уроку.

Бажано постійно розширювати спектр застосування елементів практичної роботи та ущільнювати періодичність проведення практичних занять. На момент вивчення періоду десталінізації у 11 класі учні мають добре орієнтуватися у методах пошуку інформації, залучати джерела різних груп, вільно орієнтуватись у термінології, здатні опрацьовувати значний обсяг джерел самостійно відповідно до поставлених завдань [4, с. 147]. Сутнісно та якісно практичні заняття в 11 класі вже носять не описовий, а дослідницько-аналітичний характер, демонструючи рівень сформованості навичок роботи з історичними джерелами та високий рівень узагальнення.

Програма історії України для 11 класу рекомендує проведення практичного заняття на тему «Феномен українського шістдесятництва» [3, с. 94], але вчитель може обрати іншу тему та підібрати відповідний комплекс історичних джерел та дослідницько-аналітичних завдань. Пропонуємо наступні теми для практичних занять для учнів 11 класу при вивченні періоду десталінізації в українській історії: «Економічні реформи М. Хрущова та УРСР», «Культура УРСР періоду десталінізації», «Реабілітація жертв сталінських репресій», «Десталінізація на Херсонщині», тощо.

Отже, сучасна історична освіта має на меті не лише засвоєння учнями необхідного фактичного матеріалу, а й формування у них практичних навичок виявлення та аналізу історичних джерел, критичного ставлення до інформації, навички самостійної пошукової роботи та творчого підходу до поставлених завдань. Саме практичні заняття дають змогу у повній мірі розкрити дослідницький потенціал учнів та навчити їх формулювати власну точку зору до знакових подій в історії України періоду десталінізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Власов В.С., Кульчицький С.В. Історія України (профільний рівень): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Літера ЛТД, 2019. 288 с.
2. Даниленко В., Смольницька М. Історія України: рівень стандарту. К.: Генеза, 2019. 224 с.
3. Історія України. Всесвітня історія. 6 – 11 класи: Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти.
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf> (дата звернення: 24.09.2022)
4. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.
5. Сорочинська Н., Гісем О. Історія України (рівень стандарту). Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2019. 240 с.
6. Струкевич О., Дровозюк С. Історія України (рівень стандарту). К.: Грамота, 2019. 240 с.
7. Турченко Ф.Г. Історія України: 11 клас. К.: Генеза, 2011. 400 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кузовова Н.М.

УДК 364-5

РОМАНОВА Д.О.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ПОТЕРПІЛИМИ ВІД НАСИЛЬСТВА В СІМ'Ї

У статті проаналізовано зміни, які відбулись в організаційних засадах соціальної роботи з дітьми, які стали жертвами насильства у сім'ї. Встановлено оптимальну модель організації надання їм соціальної допомоги.

Ключові слова: домашнє насильство, діти, потерпілі насильства в сім'ї, суб'єкт соціальної допомоги, центр соціально-психологічної реабілітації дітей.

The article analyzes the changes that have taken place in the organizational principles of social work with children who have become victims of violence in the family. The optimal model of the organization of providing them with social assistance has been established.

Key words: domestic violence, children, victims of family violence, subject of social help, center for social and psychological rehabilitation of children.

Необхідність захисту прав людини зумовлює посилення уваги до проблеми домашнього насильства. Найбільше потерпають від нього жінки й діти. Отже, з метою запобігання й протидії домашньому насильству необхідне забезпечення системного підходу до організації допомоги жертвам, насамперед, дітям. З урахуванням оновлення нормативних актів щодо запобігання й протидії домашнього насильства, виникає необхідність з'ясування організаційних засад соціальної роботи з дітьми, які потерпіли від насильства у сім'ї. Для вирішення цього завдання використаємо метод аналізу нормативно-правових документів.

Розгляд організаційних засад надання допомоги дітям, які постраждали від насильства у сім'ї, доцільно почати з закону України «Про попередження насильства у сім'ї» (2001). Хоча на даний момент він втратив чинність, з дослідницької точки зору вважаємо доцільним здійснити порівняння з більш сучасними підходами. Відповідно до закону України «Про попередження насильства у сім'ї» суб'єктами надання допомоги жертвам насильства є кризові центри (стаття 8) і центри медико-соціальної реабілітації тих, хто постраждав від насильства в сім'ї (стаття 9) [1].

Працівники кризових центрів здійснюють прийом жертв насильства в сім'ї (потенційних жертв), організують надання допомоги (психологічної, педагогічної, медичної, юридичної) жертвам; надають притулок для тимчасового перебування жертв насильства. Центри медико-соціальної реабілітації жертв насильства у сім'ї створюються у системі діючих закладів охорони здоров'я. Перебування у центрі відбуваються протягом терміну, необхідного для лікування та психосоціальної реабілітації. У випадку насильства над дитиною потрібна згода одного з батьків, опікуна, усиновителя чи органу опіки й піклування. Під час перебування у центрі жертви насильства у сім'ї: отримують первинну медико-санітарну і психологічну допомогу (окремі види психіатричної допомоги); набувають можливість отримання юридичних консультацій [1].

Закон України «Про попередження насильства у сім'ї» у 2017 році втратив чинність. Замість нього прийнято закон «Про запобігання та протидію домашньому насильству». У ньому виділено два типи закладів, які надають допомогу постраждалим особам. До загальних служб віднесено: центри соціальних служб, центри соціально-психологічної реабілітації дітей, притулки для дітей, центри соціально-психологічної допомоги, соціально-реабілітаційні центри, територіальні центри соціального обслуговування тощо [2]. Діяльність перших п'яти закладів передбачає надання допомоги дітям.

Відповідно до Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей він є закладом соціального захисту, який утворюється для тривалого чи денного перебування осіб віком від 3 до 18 років у випадку, якщо вони опинились у складній життєвій ситуації. Метою є надання таким дітям комплексної медичної, соціальної, педагогічної, психологічної, правової та іншої допомоги. У 2020 році уточнено, що відповідно до потреби центр може бути створений органом місцевого самоврядування як структурний підрозділ центру соціальних служб, центру надання соціальних послуг, який діє у відповідній адміністративно-територіальній одиниці.

Завданнями центру є: реалізація соціального захисту дітей; надання комплексу соціальних послуг; здійснення соціально-педагогічної корекції; сприяння поверненню до біологічної сім'ї; надання психологічної та інших видів допомоги батькам, орієнтованої на повернення дітей у біологічну сім'ю тощо. Напрямами діяльності центру є: соціально-медична реабілітація й оздоровлення; соціально-психологічне діагностування й психологічна реабілітація; соціальна й педагогічна реабілітація; адаптація до сімейного оточення й правове забезпечення тощо [4]. Діяльність центру має комплексний характер і у найбільшій мірі орієнтована на врахування вікових особливостей і потреб дітей. У Центрі можуть бути створені групи як денного, так і тривалого (стаціонарного) перебування з наповнюваністю до 10 осіб. Діти, які проживають у сім'ях або інтернатних закладах направляються до груп денного перебування. Одною з категорій дітей, що приймаються до центру є «діти, які зазнали будь-якої форми насильства, зокрема домашнього насильства, та діти, які вчинили домашнє насильству у будь-якій формі, а також діти, які постраждали від торгівлі дітьми».

До числа спеціалізованих служб можуть бути віднесені: притулки для постраждалих, центри медико-соціальної реабілітації постраждалих, кол-центр з питань запобігання та протидії домашньому насильству, мобільні бригади соціально-психологічної допомоги. Отже, центри медико-соціальної реабілітації постраждалих відповідають оновленому законодавству, а кризові центри у ньому не згадуються. Функціями загальних та спеціалізованих служб підтримки постраждалих осіб є: прийом та розгляд заяв про отримання допомоги; оцінках їхніх потреб; надання соціальних послуг, сприяння наданню правової допомоги, а також забезпечення тимчасового притулку.

Постраждала дитина, відповідно до статті 22, на період усунення причин і наслідків насильства у сім'ї може бути влаштована: 1) до родичів; 2) у сім'ю патронатного вихователя; 3) до центру соціально-психологічної реабілітації дітей або притулку для дітей, інших установ для дітей [2].

В останні роки прийняті нові нормативні документи, у яких передбачені нові суб'єкти надання допомоги жертвам насильства, наприклад, денний центр соціально-психологічної допомоги тим, хто постраждав від насильства. Це спеціалізована служба підтримки людей, що постраждали від насильства: домашнього чи гендерного. Метою є надання комплексної соціально-психологічної, первинної правової допомоги, а також соціальних послуг особам, які постраждали» [3]. Такі особи можуть звернутись разом із дитиною. Їм буде забезпечено можливість короткострокового або цілодобового перебування у спеціально обладнаному приміщенні, яке забезпечене комунальними послугами і призначене для надання послуг короткострокового або цілодобового перебування. Мова йде про «кризову кімнату».

Ще одним суб'єктом надання соціальної допомоги дітям, які стали жертвами насильства у сім'ї є психологічна служба закладу освіти. У контексті проблеми організації соціальної роботи з дітьми, які зазнали насильства в сім'ї, значущими, на нашу думку, є такі її функції: соціально-захисна - реалізація соціально-педагогічного супроводу тих, хто бере участь в освітньому процесі й опинився у складній чи кризовій життєвій ситуації через катастрофи, тяжкі хвороби чи насильство; корекційно-розвиткова – реалізація системи дій, орієнтованих на подолання проблем, негативних емоційних станів учасників освітнього процесу; здійснення заходів психолого-педагогічного характеру для усунення психофізичних та інтелектуальних відхилень поведінки та розвитку [5]. Водночас, є підстави стверджувати, що головна увага фахівців психологічної служби зосереджується на корекційно-профілактичній роботі, яка пов'язана з усуненням труднощів соціально-психологічного й соціального розвитку здобувачів освіти, усунення ризиків дезадаптації до середовища.

Так, практичний психолог закладу та/або установи освіти сприяє: профілактиці різних видів насильства/конфліктів серед учасників освітнього процесу; формуванню толерантного ставлення до тих, хто постраждав від насильства, інформуванню педагогічного колективу про випадки насильства/ конфліктів серед здобувачів, про які їм відомо. Соціальний педагог організовує просвітницьку й профілактичну роботу щодо здобувачів освіти в аспекті запобігання й протидії насильству, у тому числі щодо дітей.

Таким чином, одною з найбільш оптимальних форм надання комплексної допомоги дітям – жертвам домашнього насильства є центри соціально-психологічної реабілітації дітей. З урахуванням аналізу нормативно-правових засад організації соціальної роботи з дітьми-жертвами насильства, ми також прийшли до висновку, що найменш врегульованим є питання раннього виявлення дітей, що зазнають насильство у сім'ї. Для усунення зазначеного недоліку потрібне удосконалення нормативно-правових засад, зокрема, функцій суб'єктів, які контактують з дітьми молодшого шкільного віку (медичні працівники, вихователі дошкільних закладів освіти).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Про попередження насильства в сім'ї. Закон України від 15 листопада 2001 року №2789-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua>
2. Про запобігання і протидію домашньому насильству. Закон України від 7 грудня 2017 року № 2229-VII
3. Про затвердження типових положень про денний центр соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі, та спеціалізовану службу первинного соціально-психологічного консультування осіб, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі. Постанова КМУ № 824 від 21.08.2019
4. Про затвердження Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей. Постанова КМУ № 87 від 28.01.2004
5. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України. Наказ міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Швець Т.М.

ІСТОРИЧНІ, СОЦІАЛЬНІ Й КУЛЬТУРНІ ВИТОКИ ГЕНДЕРНОГО ЕЙДЖИЗМУ

У статті розкрито специфіку впливу історичних соціальних і культурних чинників на виникнення упереджень і стереотипів свідомості, які зумовлюють гендерний ейджизм. На цій основі стає можливою розробка науково-обґрунтованої стратегії протидії гендерному ейджизму.

Ключові слова: гендерний ейджизм, упередження, стереотип, дискримінація, соціалізація

The article discloses the specifics of the impact of historical social and cultural factors on the emergence of prejudices and stereotypes of consciousness that cause gender ageism. On this basis, it becomes possible to develop a science-based strategy for combating gender ageism.

Key words: gender ageism, prejudice, stereotype, discrimination, socialization

Дискримінація людей за різними ознаками унеможлиблює реалізацію принципу рівних прав і можливості. Найбільш складною є ситуація, коли людина дискримінується одночасно за кількома ознаками, наприклад, у гендерному ейджизмі – за віком і статтю. Постає завдання пошуку ефективних шляхів протидії цьому явищу. Для побудови науково обґрунтованої технологічної моделі виникає необхідність аналізу витоків гендерних і вікових стереотипів і упереджень. Ми припускаємо, що серед основних чинників гендерного ейджизму можна виділити три групи: історичні (релігійні), соціальні (особливості соціалізації), культурні («гендерні лінзи», «базова ідентичність», об'єктивовані через ЗМІ). Для перевірки припущень проаналізуємо підходи науковців до пояснення гендерного ейджизму.

Чинниками, що живлять гендерний ейджизм, є упередження, стереотипи, дискримінація. Гендерні стереотипи обґрунтовують структурну соціальну нерівність за принципом статі й віку. Ю.Кац звертає увагу, що старість асоціюється з безсиллям, нездатністю відстояти свої інтереси [1, с.302]. М.Скімова зазначає, що синонімом віку є зниження та втрата фізичних і психічних здібностей [2, с.218]. В.Біскуп наголошує на поширенні стереотипів, які приписують людям похилого віку культурну відсталість, фізичну й психічну слабкість, нездатність до засвоєння нового, негативне ставлення до молоді. Для них характерні слабкість і кволість, зниження інтелектуальних здібностей, низька продуктивність і мотивація, а також творча активність [3, с.39-40].

Дослідники по-різному пояснюють джерела гендерного ейджизму. Т.Костіна вказує на глибоке коріння гендерної дискримінації, яке підживлюється з боку культури, традицій, релігії тощо. На її думку витоками для формування гендерних стереотипів є релігія (у світових релігіях жінка має підкорятися чоловіку; це призводить до закріплення нерівності); соціальне навчіння (механізм підкріплення за теорією А. Бандури); культурні інститути (ЗМІ як транслятори гендерних стереотипів); усталений розподіл соціальних ролей (жінка як господиня); патріархат (соціальна структура, яка надає чоловікам владу, у тому числі над жінками) [4, с.148].

С.Руденко для встановлення витоків гендерної нерівності аналізує давньоіндійську літературу [5, с.101-103]. «Шримад Бхагаватам» є філософським і літературним твором індійської класики, що є священним текстом кришнаїзму. Прочитуємо окремі витяги з цього джерела для аргументації ролі релігії у формуванні гендерних стереотипів: «жінка не здатна бути незалежною (асамакшам), тому що вона не в змозі захистити себе». «дружина має не тільки підходити чоловікові за віком, складом характеру й якостями, але й допомагати йому виконувати обов'язки домогосподаря. Її обов'язок – узяти на себе домашні справи, а не

змагатись із чоловіком». Такими згідно кришнаїзму мають бути моделі поведінки та риси характеру, що відповідають ідеалу жінки.

До цього слід додати також вплив міфологічної свідомості, яка відображена у казках. І.Григор'єва звертає увагу на образ похилої жінки, який транслюється через казки, відомі з дитинства. Це Баба-яка, стара Шапокляк. Така символізація задає траєкторію життєвого шляху: на заключному етапі жінку очікує перетворення на злу й потворну стану [6, с.8]. Ми б додали до цього переліку образ злої мачухи (казки «Попелюшка», «Білосніжка і сім гномів» тощо), який втілює негативні характеристики жінок середнього віку, у тому числі пов'язані із зовнішністю.

Соціальний чинник найбільш виразно виявляється в особливостях процесу соціалізації. З урахуванням особливостей гендерної соціалізації найбільш цінними якостями у чоловіків вважають «розум», «уміння заробляти» та «порядність». У жінках цінується – «господарність» та «гарна зовнішність». На підґрунті стереотипів формується уявлення про відповідну рольову модель: жінка-господарка, жінка-мати. Саме тому успіх у професійній і публічній сфері не пов'язується з образом жінки

Широкого визнання набула теорія гендерних схем (Bern, 1981), яка пов'язує виникнення гендерних стереотипів із дією культурного чинника. Як основа статевої належності розглядається спосіб організації інформації про оточуючий світ. S.Bern припустила, що крім навчання специфічній поведінці, що асоціюється у даній культурі з уявленнями про чоловіків і жінок, дитину навчають сприймати інформацію згідно із гендерними схемами. Це психічні структури, що організують перцептуальний і концептуальний світ індивіда відповідно до гендерних категорій (маскулінний – фемінний). Через залучення до культури (інкультурацію) індивід присвоює «гендерні лінзи» і починає використовувати як орієнтири, що приводить до виникнення особливого феномену – конвенціональної гендерної особистості, яка поводить відповідно до традиційних культурних очікувань відносно своєї статі. Через це обмежується індивідуальний вибір людини стосовно того, якою їй бути, щоб відчувати себе чоловіком або жінкою. «Кожна можливість, що збігається з ракурсом лінз, розглядається як нормальна та природна для власного «Я», а кожна можливість, що не узгоджується із цим ракурсом, розглядається як ворожа та проблематична для власного Я» [7].

Т.Марценюк акцентує увагу на соціально-політичному аспекті гендерної нерівності. Вона підкреслює, що гендерні відносини – це відносини влади, які містять нерівності, що «вбудовані» у соціальні інститути. Тобто, гендер – це не просто роль, яку ми граємо залежно від нашого бажання чи небажання. Гендер – це радше базова ідентичність, за якою люди визначають та позиціонують один одного, відповідно до якої очікується наша діяльність у суспільстві. Гендеру «навчаються» шляхом соціалізації і гендер конструюють протягом усього життя [8, с.12]. М.Ткалич, Т.Зинченко також підтримують положення про те, що перевага одних людей над іншими формується на основі цінностей, установок, стереотипів, що отримані й засвоєні у процесі соціалізації [9, с. 84].

Багато дослідників визнають вплив ЗМІ на поширення гендерного ейджизму. Це може відбуватись різними шляхами. Найчастіше – через рекламу насаджуються стереотипи втрати жінкою привабливої зовнішності, негативізм щодо природних процесів її старіння. М.Скімова підкреслює, що засоби масової інформації посилено пропагують «культ молодості», нехтуючи моделлю «успішного старіння» [2, с.217]. Ми поділяємо таку точку зору.

На думку І.Тартаковської образ жінки у рекламі найчастіше має два варіанти: прилежної господарки або сексуально-естетичного об'єкта, який завдяки набуттю якоїсь речі (наприклад, придбанню ліків або корму для тварин) стане ще більш привабливим. В основному жінка виглядає у рекламі як предмет споживання, вона не дуже відрізняється від того, що вона конкретно рекламує [11, с.72]. І.Григор'єва вказує, що роль жінок у рекламі часто полягає у тому, щоб порекомендувати кращі ліки, правильно відсортоване рослинне масло або пральний порошок. Вони репрезентуються як турботливі «бабусі» або як німецькі

й розгублені старі, яким необхідне омолодження. Завдяки цьому досягається не лише естетичний ефект, але й нормативний ідеал жіночості [6, с.9].

Глядачі звертають увагу на те, що завдяки ЗМІ життя жінки в публічній сфері обмежується віком ранньої зрілості. Представники більше старшого віку майже не залучаються до висвітлення актуальних питань суспільного й культурного життя. Отже, ЗМІ як культурний чинник гендерного ейджизму демонструє зв'язок гендерного ейджизму й лукізму. На телебаченні репрезентується образ жінки середнього віку як такої, що втрачає привабливість; через це посилюється тиск, пов'язаний з необхідністю відповідати нормативному ідеалу.

Таким чином, на протязі всього життя людини у процесі взаємодії з сім'єю та іншими соціальними інститутами, а також під впливом ЗМІ, релігійних, культурних явищ і історичних традицій відбування виникнення й закріплення гендерно-вікових стереотипів, які зумовлюють дискримінацію жінок середнього віку як представників специфічної статево-вікової групи. Це негативно позначається на їх життєдіяльності, а також соціально-економічному розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кац Ю.В. Стереотипизированная модель старения: гендерный аспект // *Вестник Саратовского государственного технического университета*. 2010. № 2 (45). Вып. 1. С.300-308
2. Скімова М.О. Проблема визначення поняття «ейджизм» у сучасній соціології // *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2014. № 4. С. 217-224.
3. Біскуп В. С. (2008) **Ейджизм як соціальна проблема та шляхи її подолання** // *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2008. № 121. С.37-41
4. Костіна Т.О. Упередження та стереотипи як передумова для розгортання гендерної дискримінації // *Габітус*. 2020. № 16. С.145-150
5. Руденко С. Гендерні стереотипи у давньоіндійській літературі (за коментарями до тексту «Шримад Бхагаватам») // *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 10–11 вересня 2020 р. / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка ; за заг. ред. В. П. Кравця, О. М. Кікінежді. Тернопіль : ТНПУ, 2020. С.101-103*
6. Григорьева И.А. Пожилые женщины: «вниз по лестнице» возраста и гендера // *Женщина в российском обществе*. 2018. № 1 (86) С.5-18 <https://cyberleninka.ru/article/n/pozhilye-zhenschiny-vniz-po-lestnitse-vozhrasta-i-gendera>
7. Bem S. L. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing source. *Psychological Review*, 1981. № 88, С.354.
8. Марценюк Т. Гендерна рівність і недискримінація: посібник для експертів і експерток аналітичних центрів. Київ, 2014. 65 с.
9. Ткалич М., Зинченко Т, Стереотипы внешности: гендерные и возрастные различия *Człowiek w całości kształcie życia:rodzina – edukacja – praca pod redakcją Tatiany Rongińskiej Zielona Góra 2019. С.79-92*
10. Гендер, СМИ и ИКТ: Новые подходы к исследованиям, образованию и обучению URL <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378415>
11. Тартаковская И.Н. Социология пола и семьи. Самара, 1997, 132 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Копилова С.В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті розглядається питання психологічного аналізу перфекціонізму. Надається узагальнення сучасних вітчизняних та зарубіжних теоретико-емпіричних досліджень феномену перфекціонізму, його структури.

Ключові слова: перфекціонізм, види перфекціонізму

The article deals with the psychological analysis of perfectionism. A generalization of modern domestic and foreign theoretical and empirical studies of the phenomenon of perfectionism and its structure is provided.

Key words: perfectionism, types of perfectionism

Сучасні умови ринку праці, вимоги до ефективного фахівця характеризується постійним підвищенням вимог функціонування особистості. Зростає роль якостей особистості, які дозволять швидко, якісно, вмотивовано та креативно виконувати завдання організації та отримувати високий соціальний та економічний результат.

До сучасного молодого покоління постають нові виклики у реалізації себе як фахівця, оскільки вони окрім необхідного вибору життєвої стратегії, планування власної траєкторії розвитку, відчувають необхідність у формуванні особистих і професійних якостей, досягненні значимих результатів, самостверженні, формуванням моделі трудової успішності.

Як засвідчує аналіз літератури, за останні 20 років питання перфекціонізму в психологічній літературі є надзвичайно популярним. Серед зарубіжних дослідників необхідно відмітити, Н. Гаранян, Т. А. Холмогорова Юдєєва, І. Грачова, Дж. Ешбі, Г. Р. Слені, Флетт, П. Хьюїтт, М. Холендер, Д. Хамачек. Достатньо ґрунтовно та всебічно розглянуто питання й серед українських науковців: Т. Грубі, І. Гуляс, А. Лазько, О. Лоза, А. Вавілова, О. Кононенко, Г. Чепурна.

Сучасні українські дослідники (О. Лоза, В. Гранд, Ю. Завада та інші) розглядають різні підходи вивчення перфекціонізму. Як потребу самовдосконалення, як настанову особистості, як рису особистості. Загалом - це висування до себе та оточення вимог, які значно перевищують зусилля, ніж того потребують обставини [3].

Відомим дослідником перфекціонізму є В. Грандт. Автор пропонує досліджувати перфекціонізм на рівнях: внутрішньо-особистісному; мікросоціумі; соціальному середовищі; макросоціумі. Приходить до висновку, що на розвиток перфекціонізму впливають чинники, які можна розділити на три рівні: особистісні якості; навчальні заклади та різні організації; соціально-культурні чинники. Однією з визначальних рис особистості у розвитку перфекціонізму науковець В. Грандт відводить сорому. Людина відчуває певний емоційний стан, очікує осуду, невдоволеність собою, прикрість про скоєний вчинок. Такий стан вдало описав ще А. Адлер як невротична спроба компенсувати справжній або вигаданий дефект, викликаний комплексом неповноцінності [1].

Т. Ю. Завада досліджувала перфекціонізм у студенської спільноти і прийшла до висновку, що це особистісна риса, яка відображає соціальний контекст, культивується суспільством і передбачає соціальне заохочення та визнання. За її висновками, студенти з високим та середнім рівнем перфекціонізму мають високий рівень мотивації, мотив соціального престижу посідає провідне місце, а професійна діяльність є тією сферою, що забезпечує реалізацію цього мотиву. Особистості з високим рівнем перфекціонізму демонструють високий рівень прагнень, ідеалізовані переконання, прагнення уникнення невдачі, чутливість до неприйняття оточення [2].

О.П. Лящ, С.В. Марчук у своєму емпіричному дослідженні довели, що проблема перфекціонізму вимагає глибшого аналізу. У їх роботі проаналізовано три загальні складові перфекціонізму: перфекціонізм, орієнтований на себе; соціально приписаний перфекціонізм; перфекціонізм, орієнтований на інших. Відповідно до їх висновків, діяльність особистості матиме негативне або ж позитивне підкріплення [4].

Закордонний дослідник J.Stoeber у своєму дослідженні наголошує на тому, що перфекціонізм може бути рисою або схильністю особистості і це є питання, яке потребує лонгітюдних досліджень. Крім того, автор наголошує на додаткових дослідженнях перфекціонізму, що виходять за рамки самозвітів, і вказує на три сфери, які «недосліджені»: перфекціонізм на роботі, етнічні, культурні та національні відмінності к перфекціонізму [6].

Інші зарубіжні науковці здійснили емпіричне дослідження, яке спрямоване на вивчення відмінностей у статі, віці та психопатології, відповідно до рівня перфекціонізму. У дослідженні взяли участь 319 іспанських студентів (52,4% дівчат) у віці від 7 до 11 років. Вибірка була поділена на групи на основі рівня перфекціонізму (високий, середній і низький). Результати виявили, що 27,6% дітей належали до групи високого перфекціонізму, що характеризується підвищеним соціально встановленим перфекціонізмом. У порівнянні з дівчатами, хлопці виявили вище бали за всіма показниками перфекціонізму. Високий рівень перфекціонізму був пов'язаний з психологічними проблемами. Це підвищує ймовірність розвитку емоційного стану симптоми та загальні труднощі, а також пов'язаний з поведінковими проблемами та проблемами однолітків [5]. Це дослідження має важливе значення для розробки стратегій, спрямованих на профілактику та корекцію психологічних труднощів у школярів схильних до перфекціонізму.

Здійснивши теоретико-емпіричний аналіз сучасних досліджень перфекціонізму ми дійшли висновку, що питання діагностики та формування корекційних програм є актуальним, а зміст та структура перфекціонізму може бути розширена з урахуванням нових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Грандт В.В. Генезис перфекціонізму: теоретична експлікація. Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. Запоріжжя : ЗНУ, 2014. № 1 (5). С. 30–35.
2. Завада Т. Ю. Особливості мотиваційної сфери студентів з різним рівнем перфекціонізму PSYCHOLOGICAL JOURNAL Volume 5 Issue 11. 2019. С. 283-296. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.11.19>
3. Лоза О.О. Диференціація типів прояву перфекціонізму. Електронний журнал: Scientificword. 2013. №112. October. Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/konfer32/1027.pdf>
4. Лящ О.П., Марчук С.В. Перфекціонізм як предмет психологічних досліджень. Габітус. Вип..23. 2021. С.146-149. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.23.24>
5. Melero S., Morales A., Pedro Espada J., Fernández-Martínez I. and Orgilés M. How Does Perfectionism Influence the Development of Psychological Strengths and Difficulties in Children? International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020, 17, 4081; <https://doi:10.3390/ijerph17114081>
6. Stoeber J. The psychology of perfectionism: Critical issues, open questions, and future directions. In J. Stoeber (Ed.), The psychology of perfectionism: Theory, research, applications. London: Routledge. 2018. pp. 333-352.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Тавровецька Н.І.

МІЖНАРОДНА ПОЛІТИКА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ПІВДЕННІЙ АФРИЦІ ПІД ЧАС ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Ця стаття присвячена питанню зовнішньополітичної дипломатії Великої Британії щодо півдня Африки з 1914-1918 років, проаналізовано основні особливості англо-німецького протиріччя за колоніальні володіння, охарактеризовано імперський досвід ведення війни у видозміненій формі Великою Британією та звичайно її колоніями, які знаходились на території півдня Африки.

Ключові слова: Перша світова війна, колоніальні володіння, зовнішня політика, Німеччина, Південна Африка.

This article focuses on British foreign policy in southern Africa from 1914-1918, analyzes the main features of the Anglo-German controversy over colonial possessions, describes the imperial experience of waging war in a modified form in England and usually its southern colonies.

Key words: World War I, colonial possessions, foreign policy, Germany, South Africa.

Актуальність теми. Вибір даної теми обумовлений, тим, що на сучасному етапі зовнішньополітичних взаємовідносин можна спостерігати як одні держави бажають проводити контроль над іншими країнами військовим шляхом. Щоб більш детально розібратися в даному питанні, потрібно звернути увагу на історичний приклад, а саме на міжнародну політику Великої Британії щодо Південної Африки в роки Першої світової війни. До того ж система політичної доктрини Великої Британії зазначеного періоду має величезну кількість «білих плям» у комплексному вивченні. Проте, вивчення уроків міжнародної війни (1914-1918 рр.) не втратило своєї актуальності і в наші дні, ця подія безпосередньо пов'язана з вирішенням одних із найбільш нагальних проблем сучасного світу: переділ та проблема війни і миру, тому для кращого розуміння сьогодення ми звертаємося до минулого, аби не допустити помилок однієї з найбільших війн ХХ століття.

Стан вивчення проблеми. У працях західних істориків-дослідників зовнішня політика Великобританії на півдні Африки розкривається в якості реакції на певні міжнародні події в світі в першій третині ХХ століття, що представляли певну загрозу британській владі та взагалі країні у збереженні колоній півдня Африки під час війни. У цих роботах чітко простежується тенденція при висвітленні зазначеної події, з чого, власне, і випливає потреба в дослідженні міжнародної політики Великобританії у Південній Африці на етапах Першої світової війни. Варто зазначити, що в статті представлено праці англійських дослідників таких як Келліс Д. [1], Патерсон М. [3], Макдугалл У. А [6] та інші.

Мета статті полягає у дослідженні напрямків міжнародної політики британської влади щодо Південної Африки у роки Першої світової війни.

Виклад основного матеріалу. Військові дії 1914-1918 років насамперед торкнулися колоніальних володінь країн Заходу, особливо Велику Британію та звичайно її колоній на півдні Африки. На початку військових дій у 1914 році в нещодавно утвореному Домініоні Південної Африки майже повністю домінували імперські інтереси Британії, які височили над її економікою та обмежували суверенітет її парламенту, диктуючи зовнішню політику.

Багато південноафриканців британського походження підтримували війну, тоді як африканці, бури та індіанці дотримувалися різних думок. Найсильніші осередки активної підтримки війни були в міських районах, особливо у великих містах, де домінують англійці, таких як Кейптаун, Дурбан та Йоганнесбург. Тут багато англійців і лояльних африканців поділяють яскраві патріотичні спорідненості, готові служити імперським військовим зусиллям без вагань і застережень. У сільській місцевості картина була зовсім іншою. Там сільське буро-африканське населення Помаранчевої Вільної Держави та Трансваалю було

відверто проти війни або, точніше, рішуче виступало проти боротьби, яка розглядалася як британська імперіалістична війна за високі міжнародні позиції у світі [3, с. 80-91].

Девід Л. Келліс зазначив, що в цей час починається спостерігатися протиріччя Англії у міжнародній політиці з питань колоніальних володінь з її головним ворогом Німеччиною. Німці були особливо вразливі до вторгнення англійців з Південної Африки. Їх 2000 військовослужбовців, 3000 резервістів і 500 офіцерів поліції не були добре підготовлені до війни проти співвітчизників Європи. Вони намагалися якнайкраще захищати колонію, хоча вони, безумовно, становили невелику загрозу для британських колоній у Південній Африці, які мали чисельно більші сили на полі бою, а британський флот контролював все узбережжя [1, с. 35-50].

Британські імперіалістичні бачення завоювання, у поєднанні з амбіціями Боти, Смутса та інших південноафриканців об'єднати свою країну шляхом придбання субімперії в регіоні, завдяки міжнародній політиці Великої Британії надихнули напад союзників Великої Британії на Південно-Західну Африку. Британське військове командування явно хотіло отримати більше від Південної Африки в Європі, і було приголомшено відповіддю Південної Африки, коли Герберт Кітчнер попросив відправити на Західний фронт дивізію об'єднаних британських та бурських бригад, а також бригаду кінних військ [7, с.110-123].

Британський флот висадив невеликі південноафриканські сили в Людеріці. Німецькі війська, зіткнувшись із загрозою морської артилерії, цілком розумно відійшли до внутрішніх районів, де почали боротьбу із затримкою. Тим часом у Санфонтейні, поблизу кордону з Південною Африкою, 1700 німців захопили в полон три тисячі південноафриканських військових, які були скомпрометовані повстанськими бурами. Німецькі успіхи були недовгими. Після того, як англійському урядові з її союзниками вдалося придушити повстання бурів, Англія змогла зосередити свою увагу уже на Південно-Західній Африці [5, с.147-149].

У липні 1915 р. уряд Великої Британії у Південній Африці почав формувати бригаду білих добровольців для служби у своїх союзників Бельгії та Франції. В основному вони склалися з англомовних, вони пройшли навчання в Південній Африці британськими солдатами. На початку 1916 р. перші частини загону виїхали до Єгипту, де вони служили з іншими колоніальними силами, перш ніж були відправлені до Франції для наступу на Соммі. «Бригада Спрінгбок», як її називали, виробила своєрідний стиль. Багато добровольців вели своє походження з Шотландії, тому солдати одягалися в кілти. Вони стали відомі тим, що співали на африкаанс і зулу, тоді як вони культивували репутацію прикордонників. Англійський дослідник Вільям Келлехер Сторі підкреслив, що посилення військ Великою Британією до Східної Африки було компромісом, який розглядали як значну політичну можливість для Південної Африки кількома причинами.

По-перше, Велика Британія мала давні амбіції приєднати Родезію до країни Союзу, який поставив би німецьку Східну Африку на їхній кордон. По - друге було також обговорено використання Східної Африки як місця поселення для переміщених бельгійців, які загалом мали уявні спроби нейтралітету [7, с.145-150].

Уолтер А.Макдугалл у своїй праці «Міф про світське: релігія, війна та політика у ХХ столітті» зауважив, що власні колонії Німеччини, ще до того, як вони були окуповані союзниками, були відрізані від торгівлі з метрополією через панування союзників Великої Британії над морями. Німеччина, будучи головним заморським торговим партнером тропічної Африки, тепер була майже повністю виключена з торговельної діяльності на континенті, оскільки як тільки союзники Великої Британії завершили окупацію німецьких колоній, усі німецькі громадяни були інтерновані, а їхні плантації, комерційні будинки та промислові підприємства були захоплені, з боку окупаційних держав в тому числі і Великої Британії. Справді, драматична заміна німецьких торговців британцями майже свідчила б що війна, що стосується африканських колоній півдня, розглядалася Великобританією як можливість для економічного зростання.

Хоча, видобуток золота на півдні Африки який є основою промислової економіки Великобританії і стратегічним двигуном її залежних імперських відносин з іншими країнами, але вийшло так, що британська влада зіткнулася з труднощами, одна з яких полягає в тому, що південноафриканські злитки більше не могли поставлятися на відкритий світовий ринок через політичну кризу у світі [6, с.27-30].

У той же час, хоча і віддалена від лютих театрів війни, південноафриканська економіка внесла у війну значний внесок. У той час як обсяг матеріалів і фінансів був лише часткою від того, що британці змогли отримати від своїх більш лояльних домініонів поселенців, таких як Австралія чи Нова Зеландія, Союз відповів на потреби військових зусиль союзників, не лише гарантуючи запаси головного стратегічного активу Лондона, золота, але шляхом постачання продовольства та інших продуктів військам на далеких полях битв [4, с.13-15].

Німеччина більше не отримувала постачання від англійського уряду у вигляді південноафриканських продуктів промисловості. Довоєнний бум страусової індустрії Союзу також впав, оскільки європейський ринок розкоші імпортного пір'я закrywся. З розростанням нових промислових об'єктів навколо таких міст, як Йоганнесбург, Кейптаун, Порт-Елізабет та Східний Лондон, хвиля ширшої урбанізації була запліднена значним прогресом в електрифікації та розширенні автомобільного та залізничного сполучення. Таким чином економіка воєнного часу збільшувала швидкість модернізації основних міських центрів Союзу, завдяки іноземній інвестиціям, яку забезпечила Велика Британія під час переговорів із союзниками [5, с. 145-167].

Після завоювання Південною Африкою в 1915 р. та анексії Німецької Південно-Західної Африки, прибережні алмазні родовища колонії були дешево підібрані могутнім місцевим гірничодобувним бароном Ернестом Оппенгеймером (1880-1957), що допомогло в концентрації до 1917 р. створити надзвичайно потужну англо-американську корпорацію. У сільській місцевості північного Трансваалю та Оранжевого вільного штату була поширена посуха та неурожай у багатьох сільськогосподарських районах, які завдали шкоди для існування африканських дольників, орендарів та решти селян. Зубожіння підштовхнуло деяких людей до некомбатантської праці. Понад 20 000 цих африканських новобранців англійською владою було зараховано до британської імперії, у міжнародному плані вони виконували трудову роботу у Франції або в портах, або в тилу на Західному фронті [2, с.124-157].

Висновок. Отже, аналіз опрацьованого фактологічного матеріалу дозволяє констатувати, що дослідження участі у міжнародній політиці Великої Британії у Південній Африці під час Першої світової війни почали включати більше колоніальних перспектив, увага, як правило, була зосереджена на впливі війни на економічне життя корінного населення півдня Африки та процеси розширення англійського колоніалізму на міжнародній арені. Вплив війни на внутрішнє функціонування колоніальних держав значною мірою залишилися поза межами міжнародної історіографії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. David L. German History in Global and Transnational Perspective: Palgrave Pivot, London, 2017, 96 p. URL: <https://link.springer.com/book/10.1057%2F978-1-137-1-137>.
2. Jan S. The First World War and the Democratic Control of Foreign Policy: Past & Present, Volume 249, Issue 1, November 2020, pp. 121–166. URL:<https://academic.oup.com/past/article/249/1/>.
3. Llewellyn W. Great Britain and the War of 1914-1918: RLE The First World War): Taylor & Francis Ltd, 2017, 642 p. URL: <https://scholar.google.com.ua/scholar?start=100&q>.
4. Matthew P. An Imperial Dominion: South Africa in the First World War: Liberated Arts: a journal for undergraduate research: Vol. 3 : Iss. 1 , Huron, 2017, 16 p. URL: <https://ir.lib.uwo.ca/lajur/vol3/iss1/4>.
5. Vineet T., Peter C. J. Vale. South Africa, Race and the Making of International Relations.

- Rowman and Littlefield, London and New York, 2020, 198 pp. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09557571>.
6. Walter A. Mc. The Myth of the Secular: Religion, War, and Politics in the Twentieth Century: Orbis Volume 64, Issue 1, London, 2020, pp. 24-42. URL: <https://www.researchgate.net/publication/338212983>.
7. William K. S. The First World War: A Concise Global History: Rowman & Littlefield Publishers, London, 2020, 272 p. URL: <https://books.google.com.ua/books?hl=uk&l>.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Батенко Г.В.

УДК 159.9.

ШЕВЧЕНКО С.О.

ТЕОРЕТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ В КОНЦЕПЦІЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ

У статті висвітлюються результати теоретичного дослідження ціннісно-смиислової сфери в концепціях зарубіжних та українських вчених.

Ключові слова: цінності, смисл, ціннісно-смилова сфера

The article highlights the results of a theoretical study of the value-semantic sphere in the concepts of foreign and Ukrainian scientists.

Key words: values, meaning, value-semantic sphere.

Дослідники із різних галузей наук дійшли висновку, що сьогодення характеризується втратою людьми сенсу життя, відчуттям неможливості знайти позитивне, руйнуванням старих цінностей і традицій, нівелюванням нових, відсутністю культури, світоглядної рефлексії, що не дає змогу кожному відкрити свої ціннісно-смислові орієнтири.

Психологічні аспекти ціннісно-смиислової сфери особистості розглядалися в роботах О. Асмолова, А. Брушлинського, Л. Божович, Б. Братуся, Д. Леонтєва, Є. Морозової, М. Рокіча, С. Рубінштейна, В. Сластеніна, В. Слобідчикова, Л. Шеховцева та ін. Поняття ціннісно-смиислової сфери тісно пов'язане з поняттями ціннісних орієнтацій (М. Рокіч, М. Яницький), смисложиттєвих орієнтацій, мотиваційно-смиислової сфери особистості, смисловими утвореннями (О. Асмолов, Б. Братусь), особистісними сенсами (О. Леонтєв). Таким чином, смисли, поряд із цінностями, є одними з основних складових ціннісно-смиислової сфери людини.

Метою статті є висвітлення теоретичних досліджень ціннісно-смиислової сфери в концепціях зарубіжних та вітчизняних вчених.

У вітчизняній психології вивчаються кілька напрямків до осмислення цінностей: - один напрямок особистості розглядається у зв'язку з розглядом її діяльності (О. Леонтєв), - інший напрямок аналізує психологічні відносини особистості (В. Мясіщев), - третій вивчає особистість у зв'язку зі спілкуванням (О. Бодальов, Б. Ломов, К. Абульханова-Славська). Всупереч відмінностям трактувань особистості у вітчизняній психології, в якості основної особистісної оцінки виділяється спрямованість. У різних концепціях ця характеристика розкривається не однаково, як основна життєва спрямованість (Б. Ананьєв), динамічна тенденція (С. Рубінштейн), смислоутворюючий мотив (О. Леонтєв), домінуючі відносини (В. Мясіщев) [3].

У зарубіжній психології були представлені різні інтепретації дефініції цінність. У розумінні Є. Толмена, цінність - привабливість об'єкта, на якого спрямовані дії людини. Поряд з потребою людина виділяє необхідність мети. Послідовник З. Фрейда – Е. Фромм, в

своїй праці говорить про те, що у кожної людини є потреба в цінностях, які направляють його вчинки і почуття. Фромм ділить цінності на дві групи: свідомі (релігійні та гуманістичні) цінності; несвідомі (породжені соціальною системою). Друга група є безпосередніми мотивами людської поведінки, обидві групи структуровані і утворюють ієрархію.

А. Маслоу поділяє цінності на дві групи: цінності буття - вищі цінності, властиві самоактуалізуючій особистості (істина, добро, краса, цілісність, подолання дихотомії, необхідність, унікальність, досконалість, справедливість, повнота, простота, порядок, легкість без зусилля, багатство, гра, самодостатність); дефіцитні цінності - нижчі цінності, оскільки вони орієнтовані на задоволення якоїсь потреби, яка не задоволена або фрустрована.

М. Рокич трактує цінності як деякі «абстрактні ідеї, позитивні або негативні, не з'єднані з якимось конкретним об'єктом або ситуацією, що відтворюють людські переконання про типи поведінки і бажаних цілях», як «...стійке переконання в тому, що якась мета індивідуального існування з особистої і суспільної точок зору варто того, щоб до неї прагнути, ...що якийсь образ дій є з особистої і суспільної точок зору кращим в будь-яких ситуаціях».

На думку М. Рокича, те, що є характерним для групи людей, по суті є соціальним, виходячи з його слів, цінності описуються наступними ознаками: 1) загальне число цінностей, які є надбанням людини, порівняно невелике; 2) кожна людина має в собі одні і ті ж цінності, нехай і в не подібній мірі; 3) цінності структуровані в системі; 4) першоджерела цінностей простежуються в культурі, суспільстві та його інститутах і особистості; 5) вплив цінностей спостерігається практично у всіх досліджуваних соціальних феноменах. Структура ціннісних установок не являє собою щось цілком організоване, постійне і незмінне, вона суперечлива і в своїй динаміці відображає і головні, значущі зміни в контактуванні особистості з навколишнім соціумом, і при виникненні спонтанних ситуацій життя.

Е. Шпрангер вважав, що не слід зводити зміст душі тільки до суб'єктивних цінностей, так як вона містить в собі і об'єктивні цінності. Область об'єктивного Е. Шпрангер розділив на дві частини: 1) світ тіл (природу); 2) світ значень і цінностей (культуру) [4].

У концепціях В. Тугаринова і О. Дробницького, цінності – значимість і ідеал одночасно. На думку В. Тугаринова важливість цінностей зумовлена орієнтацією людини на інших людей, на наявні в суспільстві еталони, норми, правила. Також дослідник зазначає, що окрема людина може приймати лише ті цінності, які присутні в суспільстві.

С. Рубінштейн говорив, що цінність – це важливість для людини чогось в світі, і тільки цінність здатна виконувати найважливішу ціннісну функцію-функцію орієнтира поведінки.

Не можна також не відзначити працю американського психолога, дослідника особистісних рис Г. Оллпорта. Він зробив акцент на те, що не всі індивідуальні цінності обумовлені моральними нормами, але, незважаючи на це вони проявляються особистісними цінностями, наприклад допитливість, ерудиція і т. д.

«Особливості структури та функціонування власне ціннісно-сислової сфери особистості розглядають у своїх дослідженнях А. Агафонов, А. Адлер, Г. Андреева, О. Асмолов, Б. Братусь, Ф. Василюк, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, Б. Зейгарник, Д. Леонтьєв, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Петровський, С. Рубінштейн, В. Франкл, В. Чудновський, І. Шапенкова та ін.» [2, с. 210].

Визначення ціннісно-сислової позиції особистості як життєвого відношення зустрічається і в роботах Є. Старовойтенка та М. Яницького. Під ціннісним життєвим ставленням розуміється система конкретних життєвідносин, що складається у людини в процесі перетворення в реальність «Я», наповнення змістом вчинків і життєвих дій. Як стверджує Є. Старовойтенко, цінності являють собою смислові новоутворення, а особистісний зміст подій і явищ багато в чому обумовлений ціннісними відносинами особистості.

В якості структурних компонентів ціннісно-сислової сфери виділяють різні феномени: сенс життя, ціннісні орієнтації, цінності, особистісні смисли і установки, ціннісні відносини, ціннісні переживання, ідеали, ціннісні уявлення, мотиви.

Висновок. Отже, ціннісно-сислова сфера являється найважливішим психологічним органом саморозвитку, визначаючи його напрямок і способи його здійснення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 2003. 487 с.
2. Лепеха А.А. *Психологічні особливості ціннісно-сислової сфери в юнацькомі віці*. зб. накл. Праць за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів. Херсон, 2020. С.209-212.
3. Москаленко О.В. Сучасні концепції ціннісно-сислової сфери особистості. *Філософія. Психологія. Педагогіка: вісник НТУУ КПІ*. 2010. № 2. С. 113-117.
4. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000. 204 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Крупник І.Р.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Стаття присвячена проблемі формування пунктуаційних умінь та навичок молодших школярів на уроках української мови, що сприяє правильному використанню розділових знаків у створенні письмових висловлювань.

Ключові слова: пунктуація, українська мова, пунктуаційна навичка, розділові знаки, молодші школярі.

The article is devoted to the problem of formation of punctuation skills and skills of younger schoolchildren during ukrainian language lessons, contributes to the correct use of punctuation marks in the creation of written expressions.

Key words: punctuation, ukrainian language, punctuation skill, punctuation marks, younger schoolchildren.

Уміння грамотно розставляти розділові знаки в реченні та тексті називається пунктуаційним умінням. Основними умовами формування пунктуаційних умінь молодших школярів є систематична робота над удосконаленням навички виразного читання, засвоєння синтаксичних знань, пов'язаних із пропозицією та текстом, систематична робота з виправлення граматичних та пунктуаційних помилок, пояснення смислової ролі розділових знаків. З метою формування пунктуаційних умінь молодших школярів ведеться планомірна, цілеспрямована і систематична робота, що включає традиційні вправи, спрямовані на закріплення пунктуаційних знань, пов'язані з реченнями та текстом та інші, а також сучасні методи навчання [1, с. 268].

Актуальність теми дослідження полягає в тому, що формування пунктуаційних умінь молодших школярів є одним із провідних завдань навчання українській мові у початковій школі. Формування пунктуаційних умінь молодших школярів не може відбуватися стихійно, повинна проводитися система роботи, що спирається на спеціальні принципи, що включає ефективні методи, прийоми та вправи.

Початковий теоретико-практичний курс пунктуації посідає особливе місце у загальній системі навчання молодших школярів української мови. Він є основою для подальшого розвитку пунктуаційних знань та вмінь учнів. Важливість раннього практичного ознайомлення учнів з пунктуацією обумовлюється тим, що цілеспрямована увага молодших школярів до розділових знаків допоможе вирішити наступні завдання:

- створити міцну основу для формування у учнів пунктуаційних знань та умінь;
- навчити учнів використовувати розділові знаки при створенні письмових висловлювань для точного вираження своїх думок і почуттів.

І чим краще буде організовано засвоєння пунктуації у молодшій ланці, тим ефективнішим стане процес удосконалення пунктуаційної грамотності школярів на наступних етапах навчання [3, с. 192].

Вживання розділових знаків на листі для членування комунікативних одиниць на відрізки, що мають логіко-предметне значення, регулюється певними факторами (положеннями), званими принципами пунктуації. Українська пунктуація побудована на трьох принципах: смислового, синтаксичного та інтонаційного:

1. Смиловий принцип – розділові знаки мають двояке призначення:
 - 1) сприяють ясності у викладанні думок, відокремлюючи одну пропозицію від іншої або одну частину її від іншої;
 - 2) виражають відчуття світу мовця та її ставлення до слухача.
2. Синтаксичний принцип – за допомогою розділових знаків встановлюється «великий або менший зв'язок між пропозиціями, а частково і між членами речень» [1].

3. Інтонаційний принцип – розділові знаки позначають фразову інтонацію.

Основною одиницею пунктуації є пунктограма (від лат. *punctum* – крапка і грецьк. *грама* – письмовий знак, запис) – закономірно відтворюваний у письмовій мові розділовий знак, що відповідає правилам пунктуації. Список пунктограм відповідає переліку приватних правил пунктуації. За ступенем узагальненості відображуваного правила пунктограми бувають різних типів, наприклад, кома при однорідних членах із сполучними спілками або взагалі при однорідних членах. У поняття пунктограми включається відсутність знака у тому чи іншому місці пропозиції, якщо це відсутність значимо, тобто. регламентовано правилами [2, с. 112].

Як показує шкільна практика, традиційно предметом вивчення в початкових класах є чотири розділові знаки: крапка, знаки питання і оклику, кома. Проте в курсі української мови під час читання текстів, учні зустрічаються і з іншими розділовими знаками (тире, двокрапка, лапки). У практиці навчання школярів пунктуації склалася традиція: пунктуація у школі розглядається надто вузько (тільки у плані правопису) та вивчається разом із синтаксисом. Прийнято вважати, що пунктуаційні знаки використовуються у реченні (тексті) [3].

У той же час спостереження за навчальним процесом свідчать, що вчителі знайомлять школярів не тільки з розділовими знаками, вивчення яких передбачено програмою. Однак це знайомство обмежується лише тим, що дітям повідомляється про назву пунктуаційного знака. Найбільш поширеним прийомом роботи над розділовими знаками є спостереження над інтонацією, лише незначна частина вчителів використовує при навчанні пунктуації моделювання.

На розділові знаки увагу учнів звертається в основному тільки у зв'язку з вивченням матеріалу з синтаксису, а також з виконанням завдань з пунктуації, пропонує у підручниках. У деяких випадках спостерігається звуження поняття пунктуаційної грамотності. Основний акцент робиться тільки на вміння правильно ставити розділові знаки, ігнорується при цьому вміння «читати» їх, співвідносити зі змістом висловлювання [1].

Засвоєння пунктуаційних правил відбувається з урахуванням основних закономірностей навчання української мови (розуміння семантики синтаксичних одиниць; розвиток правописного (пунктуаційного) чуття мови; засвоєння пунктуаційних норм на основі синтаксису; усвідомлення пунктуаційних правил розтановки розділових знаків відповідно до інтонації).

Сучасний етап розвитку теорії та методики навчання українській мові в школі характеризується переосмисленням змісту освіти на компетентнісній основі. У програмах з української з різного вирішується питання формування пунктуаційних умінь і навиків молодших школярів.

Відомо, що добра мова досягається не тільки через усвідомлення мовної системи. Важливу роль грає мовна інтуїція людини. Тією чи іншою мірою вона притаманна будь-якому носію мови, а у дитини, як правило, розвинена чималою мірою [5, с. 144].

Враховуючи, що вивчення всіх розділів шкільного курсу української мови проходить на тлі пропозиції і що жодної пропозиції без розділових знаків не буває, стає зрозумілим прагнення методистів, вчителів-практиків до пошуку додаткових можливостей у вивченні пунктуації. З одного боку, це забезпечує розвиток у школярів практичних умінь вживання розділових знаків у процесі листа, а з іншого – готує їх до успішнішого вивчення складних синтаксичних тем у старших класах.

1-4 класи – це початковий етап у оволодінні пунктуацією, що становить основу подальшого оволодіння школярами пунктуаційними вміннями.

У 1 класі учні повинні вміти правильно вимовляти речення, різні за метою висловлювання; читати речення з різними розділовими знаками; знати такі розділові знаки, як крапка, знак питання, знак оклику, кома, двокрапка, тире; вміти ставити розділові знаки в кінці речення.

У 2 класі вони повинні вміти ставити розділові знаки в кінці речення при списуванні, при самостійному складанні речень; вміти використовувати (під керівництвом вчителя) кому.

У 3 класі правильно вимовляти та записувати речення, різні за висловлюванням та інтонаційним забарвленням; ставити розділові знаки при зверненні (кома, знак оклику), кому в складному реченні перед: а, але, щоб, тому що, який (під керівництвом вчителя) [3].

У 4 класі до вищевказаних вмінь додаються вміння ставити розділові знаки при однорідних членах речення, що вимовляються з інтонацією, а також у реченнях з прямою мовою, що стоїть до і після слів автора, у складних реченнях при списуванні.

Необхідно, щоб учні, навчаючись читанню, бачили не лише літери, слова, а й розділові знаки, усвідомлювали, яку роль у реченні, тексті вони виконують.

На наступних етапах оволодіння мовною теорією учнями 2-4 класів здійснюється формування пунктуаційних умінь.

У процесі вивчення різних тем початкового курсу української мови другокласники виконують різноманітні вправи, спрямовані на розвиток інтонаційного слуху, на розрізнення оповідальної, запитальної, спонукальної, окликової інтонації, а, відповідно, і на вироблення пунктуаційних умінь.

На наступних етапах навчання (3-4 класи) учням частіше пропонують завдання пояснення вживання розділових знаків наприкінці пропозиції; на визначення пропозиції щодо інтонації (окликові, неокликові); на розстановку розділових знаків при зверненні [4].

У 4 класі діти повинні засвоїти правила постановки коми за однорідних членів. Щоб це вміння сформувати, необхідно навчити дітей чути в чужій мові та правильно передавати у своїй мовленні інтонацію перерахування, протиставлення. Для цього необхідні спеціальні вправи щодо розвитку мовного слуху та навичок виразного читання, а також вправи, що формують вміння правильно записувати речення з однорідними членами, пов'язаними різними типами спілок.

Таким чином, вчителю необхідно усвідомити важливість навчання пунктуації молодших школярів, бо без знання пунктуації майже неможливо опанувати українську мову.

Пунктуаційний навик – мовленнєвий навик, тому, навчаючи пунктуації, вчимо школяра не техніці розстановки розділових знаків, а письмовій мові, її змістовній стороні, завдяки якій думка, стає матеріалізованою, тому навчання пунктуації має бути підпорядковане, починаючи з першого класу, загальномовному розвитку дитини, розвитку її мислення, мови.

Для вчителів і учнів початкових класів під час вивчення розстановки розділових знаків важливими є: знання про методику виправлення пунктуаційних помилок, умовні позначення їх на полях зошитів; вміння працювати над допущеними пунктуаційними помилками: знаходження пунктуаційної помилки, повторення правила з відповідної пунктограми, наведення прикладів до вказаної пунктограми; засвоєння критеріїв і норм перевірки знань і вмінь та норм оцінювання письмових робіт, вміння ними користуватись, що прямо впливає на вироблення пунктуаційної грамотності учнів початкових класів.

Отже, формування пунктуаційних навичок в учнів початкових класів, орієнтоване на те, що навичкам пунктуації потрібно навчати учнів не лише при вивченні спеціальної теми, а й при вивченні всього курсу української мови, включаючи пунктуаційні завдання до вправ будь-яких тем. Таке наскрізне формування пунктуаційних навичок та умінь, є найбільш ефективним та доцільним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. посіб. / Микола Самійлович Вашуленко. – К.: Освіта, 2016. – 268 с.
2. Гончарук О. М. Значення пунктуаційної грамотності майбутніх учителів початкової школи у формуванні мовно-мовленнєвої особистості школяра / О. М. Гончарук // Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-

- психологічні аспекти : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції (11 квітня 2014 р.). – С. 112–114.
3. Гончарук О. М. Пунктуаційна грамотність як одна зі складових розвитку зв'язного мовлення молодших школярів / О. М. Гончарук // Розвиток сучасної освіти і науки : результати, проблеми, перспективи : збірка тез III Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених (Дрогобич, 26–27 березня 2015 р.). – С. 191–193.
 4. Методика навчання української мови в початковій школі: Навчально-методичний посібник / За ред. М.С. Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
 5. Палихата Е. Я. Формування пунктуаційних умінь і навичок учнів початкових класів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія “Педагогіка, соціальна робота“. Випуск 27. С.143-145.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка, Сугейко Л.Г.

УДК 376.37

АНДРОЩУК К.Е.

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ПОРУШЕННЯХ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Стаття присвячена актуальній проблемі вивчення порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Розкрито основні підходи до організації корекційного навчання при порушеннях писемного мовлення.

Ключові слова: порушення писемного мовлення, навички письма, корекційне навчання, діти молодшого шкільного віку.

The article is devoted to the actual problem of studying disorders of written speech in children of primary school age. The main approaches to the organization of remedial training for written speech disorders are revealed.

Key words: impaired written communication, writing skills, remedial education, children of primary school age.

Постановка проблеми. Порушення письма (дисграфія) – є однією з найпоширеніших форм мовленнєвої патології в учнів початкових класів; вона виступає перешкодою успішному навчанню дітей, їх адаптації до шкільного життя та часто призводить до вторинних психічних нашкодувань та відхилень у формуванні особистості.

Для дітей з порушеннями письма характерні специфічні помилки, що виражаються у труднощах сприймання, розуміння та відтворення мовлення (А. Ястребова, В. Тарасун, І. Прищепова, Л. Парамонова, Р. Левіна, Р. Лалаєва, В. Ільяна, Е. Данілавичюте, Т. Ахутіна та ін.), які у свою чергу, впливають на результати засвоєння дитиною письмових навичок та ускладнюють їхню писемну комунікацію з іншими дітьми та дорослими.

Отже, питання вивчення порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку, методів корекції та планування запобіжних заходів виникнення дисграфії, є актуальними на сьогоднішній день та заслуговують подальшого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку науки проблема порушень письма та читання є недостатньо дослідженою; її продовжують вивчати фахівці різних наукових галузей; зокрема, вивчають такі аспекти: клінічний (М. Заваденко, К. Єфремов, Л. Бадалян), педагогічний (Л. Журавльова, О. Логінова, Н. Чередніченко та ін.), психофізіологічний (О. Крещенко, Л. Соколова, О. Токарева), нейрофізіологічний (Р.

Мачинська, М. Фішман, І. Лукашевич), психолінгвістичний (Р. Лалаєва, Е. Соботович, В. Тарасун) та нейропсихологічний (Т. Візель, О. Лурія, Л. Цветкова).

Мета статті – дати характеристику особливостям порушень писемного мовлення та визначити основні підходи до їх корекції.

Виклад основного матеріалу. Письмо – це «знакова система фіксації мовлення, що дозволяє за допомогою графічних елементів передавати інформацію на відстані та закріплювати її у часі» [5, с.439]. На думку вченого мовознавця Б. Ананьєва «писемне мовлення є не слухомоторним, а зоровослухомоторним утворенням» [4, с 34]. Видатні науковці визначають письмо як компонент писемного мовлення (Б. Головін, Л. Зіндер, Л. Щерба та ін.), як складний психофізіологічний процес, що є недостатньо вивченим і до якого включаються «механізми артикуляції, слухового аналізу, зорової пам'яті, зорового контролю, зорово-моторної координації і моторного контролю, перцептивної регуляції і комплексу лінгвістичних умінь (здатність розрізняти звуки, здійснювати звукобуквений аналіз тощо)» [4, с.67].

У науковій літературі визначено послідовність формування навичок письма, що включає у себе декілька етапів [2]:

Етап перший (елементарне письмо): формується зорове і рухове уявлення про букви, усвідомлюється їх різниця й диференціація. Діти навчаються звуко-буквеному аналізу, формується вміння переводити фонему в графему; правильно та легко відтворювати всі графічні елементи, букви, склади; поєднувати букви у словах, слова – в речення; навчаються додержуватися норм і правил письма в графічному аспекті, тобто витримувати ширину, висоту, нахил літер та їх поєднання; набувають умінь переписувати слова з надрукованого тексту.

Етап другий (грамотне письмо): у дітей формується вміння писати текст під диктовку (тобто свідомо використовувати та застосовувати звукобуквений аналіз); викладати власні думки на письмі; застосовувати основні правила правопису, пунктуації; розуміти й використовувати на письмі різноманітні лексичні одиниці, складати власні письмові тексти; письмово переказувати прочитаний твір або почуту розповідь); формується грамотне писемне мовлення, вміння усвідомлювати відмінності між його різними формами – описом, розповіддю, міркуванням – і вміння правильно їх використовувати.

Етап третій (грамотне писемне мовлення): у дітей формується розуміння особливостей різних жанрів писемного мовлення й умінь застосовувати їх в роботі; стає можливим грамотно, структуровано, послідовно складати письмовий текст відповідно до запропонованої теми; використовувати в писемному мовленні виражальні засоби мови; також формується вміння користуватися словниками та знання про особливості і правильне написання коротких письмових повідомлень (електронного листа чи sms-повідомлення).

На сучасному етапі розвитку логопедії існує велика кількість напрямів, методів корекційної роботи, що спрямовані на подолання порушень писемного мовлення. Стратегія логопедичного впливу формується з урахуванням виду дисграфії, симптомів, структури дефекту, психологічних особливостей учнів із даним порушенням (Л. Бенедиктова, А. Винокур, Н. Голуб, О. Гопіченко, Е. Данилавічуте, Л. Єфіменкова, С. Іваненко, Р. Лалаєва, О. Логінова, І. Марченко, Т. Кобилякова, Г. Місаренко, Н. Нікашина, Л. Парамонова, Н. Розживіна, І. Садовнікова, Л. Спірова, А. Тараканова, О. Токарева», Н. Чередніченко, Д. Горбачова, А. Ястребова та інші) [4].

На думку Л. Журавльової, найефективнішими в сучасній логопедичній практиці підходами щодо корекції порушень писемного мовлення є три основні шляхи, виокремлених О. Логіною.

Підхід перший – описує роботу логопеда відповідно до сучасної теорії логопедії. В основі цього підходу – врахування принципу основного впливу на «слабші» ланки системи письма, а також те, що формування цих ланок повинно відбуватися з урахуванням зони найближчого розвитку дитини й сенситивного періоду становлення функції. Корекційна робота планується на основі логопедичної діагностики, здійснюється з урахуванням окремих

видів дисграфії (в індивідуальній чи груповій формі з дітьми одного віку) і спирається на методичні рекомендації з подолання різних видів дисграфії. Більш детально логопедична робота з корекції певних видів дисграфії відображається в дослідженнях таких авторів, як: О. Гопіченко, Р. Лалаєва, Г. Місаренко, Е. Мазанова, І. Марченко, Т. Кобилякова, Л. Парамонова та ін.).

Підхід другий виявляє всебічність корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на розвиток усіх компонентів мовлення та мовних здібностей, покращуючи у молодших школярів навички простих мовленнєвих операцій із матеріалом та з урахуванням змісту шкільної програми з української мови. Даний підхід тримає в основі не лише корекційні, але й профілактичні методи та засоби, що має значні переваги, а саме – можливість охопити більшу кількість учнів (Л. Єфіменкова, Г. Місаренко, А. Ястребова,).

Підхід третій (симптоматичний), так само як і перший, спирається на результати логопедичного обстеження дітей із порушеним писемним мовленням, що дає можливість виявити недоліки функціональної системи письма, визначити види й характер певних помилок при письмі та на основі цього визначити шляхи логопедичної корекції [4].

Висновки. Формування навичок письма – це довгий, кропіткий та досить складний процес і за структурою самого процесу письма, і за ходом формуванням навичок та психофізіологічних механізмів, що лежать в його основі. Дослідження вчених розкрили важливі теоретичні і методичні аспекти вивчення проблеми походження, патогенезу і симптоматики порушень писемного мовлення; висвітлили підходи щодо класифікації дисграфії та корекції даного порушення, але всі вони на сьогоднішній день вимагають удосконалення, збагачення інноваціями та подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андросова В. Дисграфія та механізми її виникнення у дітей молодшого шкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. С. 63-66.
2. Журавльова Л. Науково-теоретичний аналіз сутнісних відмінностей поняття «дисграфія». *Актуальні питання корекційної освіти*. №10, 2018. – Режим доступу: <http://aqce.com.ua/vipusk-n10-2018/zhuravlova-ls-naukovo-teoretichnijanaliz-sutnisnih-vidminnostej-ponjattjadisgrafija.html>.
3. Журавльова Л. Сучасний стан логопедичної практики корекційної роботи з молодшими школярами з дисграфією. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 34. С. 24-32. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_34_6.
4. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія / [за ред. М. К. Шеремет]. К. : Знання, 2010. 294 с.
5. Логопедія / [за заг. ред. М. Шеремет]. К.: Видавничий Дім «Слово» , 2014. 672 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ільїна Н.В.

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В статті висвітлено можливості застосування методів арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку, визначено сферу використання арт-терапевтичних технік та рекомендації щодо дієвого впровадження технологій арт-терапії.

Ключові слова: арт-терапія, дошкільний вік, розвиток дитини дошкільного віку.

The article highlights the possibilities of using art therapy methods in working with preschool children, defines the scope of using art therapy techniques and recommends the effective implementation of art therapy technologies.

Keywords: art therapy, preschool age, preschool child development.

Умови сьогодення вимагають від педагога, зокрема від вихователя закладу дошкільної освіти, постійного розвитку та використання інновацій, впровадження новітніх технологій і створення відповідного середовища для забезпечення гармонійного та всебічного розвитку дітей. Однією з таких сучасних ефективних технологій є арт-терапія, що являє собою лікування засобами мистецтва.

Аспекти творчості у вихованні дітей дошкільного віку, зокрема особливості застосування арт-терапії, досліджують педагоги та психологи Н.Атаманчук, Л.Бондар, О.Вознесенська, І.Чорна та ін.

Арт-терапія є поєднанням прийомів, спрямованих на «активізацію внутрішніх ресурсів дитини та підвищення її адаптаційних здібностей за допомогою мистецтва» [5, с.19]. Тобто, мистецтво в даному аспекті виступає інструментом, а ключовим для розвитку дитини є не результат творчості, а саме процес. Науковці Н.Атаманчук та С.Яланська зазначають, що завдяки використанню арт-терапевтичних технік вихователь (або психолог закладу дошкільної освіти, інший дорослий з відповідними знаннями) має можливість «отримати матеріал для психодіагностики, підвищити самооцінку дитини, концентрувати увагу на відчуттях і почуттях, розвивати творчі здібності» [5, с.20].

Розвиток творчості має стійкий зв'язок з розвитком уяви дошкільнят, що відбувається за умов продуктивних видів діяльності, зокрема в процесі використання арт-терапії [4]. Також арт-терапевтичні техніки дозволяють нормалізувати нестабільний психічний стан дошкільника.

Щодо сфери використання арт-терапії зазначається, що «арт-терапія може використовуватись як окрема форма лікування при нервово-психічних розладах або стати доповненням до основної терапії; вона є невід'ємним елементом лікування дітей з особливими потребами, а також виступає як засобом розвитку дитини» [1]. Отже, арт-терапія використовується не лише для діагностики психічної сфери дитини, а й для розвитку її здібностей, зокрема творчих.

На думку О.Вознесенської, «мистецтво – це чудова можливість для малюка відкритися, поділитися своїми емоціями та страхами, віднайти душевну гармонію» [3, с.7]. На нашу думку, це дуже важливо в сучасних умовах (тривала пандемія та війна в Україні), які мають негативний вплив на психіку дітей, що потребує постійного включення з боку дорослих. Саме використання мистецтва є тим методом, який дозволяє дослідити стан дитини та допомогти їй в процесі самої діяльності, комфортної та цікавої для дитини.

Залежно від завдань арт-терапії можливе її застосування в індивідуальній та груповій формах [1].

Окрім використання арт-терапевтичних технік в закладі дошкільної освіти можливе їх використання вдома, але для цього батькам дитини необхідне консультування щодо

доцільних технік та їх правильного застосування. В такому випадку теж необхідно враховувати вікові особливості дитини, її потреби та інтереси [1]. Наприклад, казкотерапія для дітей, які люблять слухати казки, малювання піском або пальчиковими фарбами для дошкільнят, що люблять малювати.

Доцільними у роботі з дітьми дошкільного віку також є музикотерапія, піскотерапія, сніготерапія, малювання на креативній дошці, настільних мольбертах та ін. [2, с.55].

В психолого-педагогічній літературі визначають рекомендації до застосування арт-терапії в груповій та індивідуальній роботі з дошкільниками:

1. Заняття не має перевищувати за часом 2 години. Цей час визначено максимальним з урахуванням підготовки до заняття, вибору інструментів та планування спільної з дитиною творчої діяльності. Наприклад, дошкільник може обрати інструменти, які йому необхідні та один з декількох варіантів діяльності: малювати фарбами, робити аплікації та ін. Це змотивує дитину до активної діяльності та допоможе підтримати інтерес.

2. Головна відмінність арт-терапії від мистецтва – орієнтованість саме на процес, а не на результат діяльності. Дорослий не має виправляти дії дитини та виконувати щось за неї.

3. Дорослий в процесі діяльності має налаштовувати дитину на спільну розмову, підштовхувати до обговорення, за потреби задавати питання. Наприклад, «Що ти намалював?», «Чи хотів би ти подарувати цей малюнок комусь?», «Які в тебе відчуття зараз?» та ін. Відповіді дошкільника та її коментарі в такому випадку дадуть підстави зробити висновки щодо психологічного стану дитини [1].

Отже, арт-терапія – це поєднання прийомів, спрямованих на дослідження стану дитини, розвитку її здібностей за допомогою мистецтва. Завдяки використанню арт-терапевтичних технік вихователь (або психолог закладу дошкільної освіти, інший дорослий з відповідними знаннями) має можливість провести психодіагностику, вплинути на стан дитини, сконцентрувати увагу на її емоціях і почуттях. Арт-терапія включає творчу діяльність дошкільника, комфортну та цікаву для неї. На нашу думку, це дуже важливо в сучасних умовах (тривала пандемія та війна в Україні), які мають негативний вплив на психіку дітей. Для ефективного впровадження арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку важливо дотримуватись рекомендацій: заняття має бути обмеженим в часі, орієнтованим на процес діяльності дитини та включати обговорення з дорослим задля аналізу дій та отримання інформації для психодіагностики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арт-терапія для дітей [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://starylev.com.ua/blogs/art-terapiya-dlya-ditey>
2. Бондар Л. М. Використання методів арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку. Педагогічний пошук. 2014. № 1. С. 54–57.
3. Вознесенська О. І. Особливості арт-терапії як методу. Психолог. 2005. № 10. С. 5–8.
4. Чорна І. М., Федорців, К. І. Арт-терапія як інноваційний засіб розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19606/1/149_Chorna_Fedortsiv.pdf
5. Atamanchuk N., Yalanska, S., Tur, O. Preschool children's creative development of practical art methods. Psychological Journal, 2020. 6(10), p.17-28. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.10.2>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Лось О.М.

ОСОБЛИВОСТІ ОПАНУВАННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТЕМПО-РИТМІЧНОЮ ОРГАНІЗАЦІЄЮ МОВЛЕННЯ В ОНТОГЕНЕЗІ

Стаття присвячена проблемі дослідження особливостей опанування темпо-ритмічною стороною мовлення в онтогенезі. Автором розкривається взаємозв'язок між темпом, ритмом та іншими просодичними компонентами мовлення; висвітлюються психофізіологічні механізми темпо-ритмічної організації мовлення, значення, опанування темпом і ритмом для формування звуковимовимовних умінь та навичок у дітей.

Ключові слова: темп мовлення, ритм мовлення, діти дошкільного віку, онтогенез.

The article is devoted to the problem of investigating the features of the tempo-rhythmic side of movement in ontogenesis. The author reveals the interplay between tempo, rhythm and other prosodic components of the movement; psychophysiological mechanisms of tempo-rhythmical organization of movement, meaning, tempo and rhythm for the formation of sound-movement minds and habits in children are observed.

Key words: tempo of movement, rhythm of movement, children of the preschool age, ontogeny.

Мовлення є інструментом, що забезпечує емоційність і виразність вербальної взаємодії людини з оточуючими. Його порушення негативно впливають на комунікативні процеси, формування нервово-психічного статусу та загального соціального розвитку особливо в дитячому віці.

Крім того, мовлення тісно пов'язано з іншими психічними процесами і, насамперед, мисленням. Воно виконує важливі функції, такі як комунікативна (мовлення забезпечує спілкування між людьми, слугує для обміну інформацією та спонукання до дії), регулююча (регуляція поведінки за допомогою внутрішнього мовлення), програмуюча (формулювання програм різних дій та поведінкових реакцій на основі внутрішнього мовлення) [3, с.11].

На сучасному етапі різні відхилення у мовленнєвому розвитку мають значне поширення у всьому світі, зокрема порушення темпо-ритмічної організації мовлення. Відповідно, формування комунікативно-мовленнєвої компетенції у дітей набуває дедалі більшого значення [2, с.20].

Темп та ритм мовлення відносяться до просодичних компонентів мовлення. Темп мовлення визначають як швидкість перебігу мовлення у часі, а також як кількість звукових одиниць, що вимовляються в одиницю часу [2, с. 34]. Звуковою одиницею може бути звук, склад і слово.

Темп мовлення може також визначатися як швидкість артикуляції і вимірюватися кількістю звукових одиниць, що вимовляються в одиницю часу. У дорослої людини темп мовлення в спокійному стані варіюється від 90 до 175 складів за хвилину [3, с.16].

Виокремлюють три основні види темпу мовлення: нормальний, швидкий та повільний [3, с.21]. Темп в однієї і тієї ж людини може бути як стабільним, так і таким, що змінюється. Стабільний темп мовлення може реалізовуватися лише у коротких відрізках повідомлення.

Темп мовлення тісно пов'язаний з іншим параметром – ритмом.

Ритм мовлення характеризується як звукова організація мовлення шляхом чергування наголошених та ненаголошених складів. У свою чергу, мовленнєвий ритм визначається як регулярне повторення подібних мовних одиниць, що виконують структуруючу, текстоутворюючу та експресивно-емоційну функцію [1, с.19]. Мовленнєвий ритм являє собою сукупність фонематичного ритму (зміна голосних і приголосних, повторення однакових звуків або групи звуків) та просодичного ритму (наголос, мелодика, паузація, тембр голосу).

В останніх психолінгвістичних дослідженнях (Н.Пахомова, Н.Савінова, М.Шеремет та ін.) ритм поряд з темпом, мелодикою, тривалістю та розмірністю розглядаються як фоно-просодичний компонент почуття мови [3].

Під час мовленнєвого онтогенезу опанування дітьми темпо-ритмічною стороною мовлення відбувається у тісному зв'язку з іншими компонентами мовлення. Про це засвідчують дослідження В.Кондратенко, О.В.Літовченко, В.Ломоносов, Р.Юрова [1; 2; 3] та ін.

Перший рік життя, незважаючи на те, що дитина ще не говорить, є дуже важливим для опанування мовою та всіма компонентами мовленнєвої системи. Майже відразу після народження крик набуває різного обертонального забарвлення залежно від стану дитини. Крик є першою інтонацією, що відіграє значну роль у вираженні комунікативного змісту, що пізніше оформлюється як сигнал незадоволення. До 2-3-го місяця життя крик дитини значно інтонаційно збагачується. Поява інтонаційної виразності крику свідчить про те, що у дитини почала формуватися функція спілкування.

До 2-3 місяців життя з'являються специфічні голосові реакції – гуління. У період гуління, крім сигналів незадоволення, виражених криком, утворюється інтонація, що сигналізує про стан благополуччя дитини, що іноді можна віднести до прояву радості. Якщо в моменти емоційного спілкування дитини з дорослим міміка та інтонація радісні, то діти чітко повторюють мімічні рухи (ехопраксія) та наслідують голосові реакції (ехолалія) [1, с.37].

Між 4-ма та 5-ма місяцями життя починається наступний етап передмовленнєвого розвитку дитини – белькотіння (лепіт). У цей період у лепітному потоці з'являється ознака локалізованості та структуризація складу. Голосовий потік, характерний для гуляння, починає розпадатися на склади. Поступово формується психофізіологічний механізм складоутворення. Лепітне мовлення є ритмічно організованим та тісно пов'язане з ритмічними рухами дитини. У белькотінні поступово починають виокремуватися слова, інтонації, і ритм мовлення дорослих, не виходячи, проте, з рамок ехолалії.

З другого півріччя першого року життя виникає спілкування на основі розуміння дитиною інтонації голосу, міміки, жестів, рухів та дій дорослого. У спробах вербальної комунікації діти віком 10-12 місяців відтворюють найбільш типові характеристики ритму рідної мови. Тимчасова організація таких мовленнєвих вокалізацій містить елементи, що є аналогічними ритмічному структуруванню мовлення дорослих [1, с.39].

Етап первинного засвоєння мовлення охоплює період від 9 до 18 місяців. У цьому етапі вдосконалюється слухове сприйняття, з'являються перші елементи сприйняття ритму. Значну роль у комунікації на цьому етапі відіграють міміка, жест і особливо інтонація; починає розвиватись інтонація прохання.

Слід відзначити, що у процесі початкового періоду розвитку мовлення, інтонація, ритм і загальний звуковий малюнок слова набувають семантичне (сміслові) навантаження. Дитина ще вловлює звукового складу слова, а охоплює його звуковий малюнок, інтонацію, ритм, як прості елементи слова.

Перші слова у мовленні малюка з'являються до кінця першого року життя. Раннє сприйняття дитиною слів відбувається на основі ритміко-мелодійної структури мовлення. У цей період інтонація, ритм і загальний звуковий малюнок слова набувають смислове навантаження. При цьому фонематичний склад слова дитині ще не доступний і не сприймається. Вимовляючи перші слова, дитина відтворює їхній загальний звуковий образ, не виленовуючи у ньому окремих звуків. Навіть коли вимовляється лише склад чи одне слово, тон, голос, інтонація замінюють інші частини речення [2, с.64].

Опанування темпом і ритмом мовлення тісно взаємопов'язані та взаємообумовлені розвитком в онтогенезі артикуляційної програми у напрямку деякої компресії ненаголошених складів у мовленні, тобто тривалість вимови ненаголошених голосних дещо редукується. Діти раннього віку мають різну темпову організацію мовлення – з періодами уповільнення та прискорення вимови звукосполучень та слів, зокрема під час емоційного збудження.

Спостерігається тенденція до дещо уповільненої вимови коротких слів та прискореної вимови складних за звуко-складовою структурою [1, с.59].

У дітей дошкільного віку спостерігаються різноманітні помилки у постановці наголосу. Але ступінь розвитку слухового зосередження є достатньою, щоб опанувати складовою структурою слів та навичками правильної постановки наголосу у словах.

З розвитком артикуляційних навичок створюються передумови для формування природного темпу мовлення. У дітей з нормотиповим розвитком зазвичай не спостерігається різких порушень темпо-ритмічної сторони мовлення.

Незважаючи на відносну легкість сприйняття та відтворення темпу й ритму мовлення дошкільником, у нього можуть спостерігатися певні недосконалості як результат недостатнього розвитку центральної нервової системи. Іноді неправильні темп і ритм мовлення виникає в результаті наслідування оточуючим. Дитина говорить то швидко, то різко уповільнює мовлення у межах однієї фрази, або, навіть слова; пропускає, недомовляє через це склади у слові, слова у фразі, змінює наголоси. Ця «своєрідність» ритму з віком зазвичай зникає.

У патологічних випадках викладені закономірності порушуються, і це потребує надання дитині своєчасної допомоги [3, с.40].

Отже, актуальним питанням сучасної логопедії, що потребує подальшої розробки, є систематизація даних про порушення темпу й ритму мовлення під час різних мовленнєвих розладах і, перш за все, в уніфікації розуміння фахівцями різних галузей наук нейропсихологічні, фізіологічні, психолінгвістичні та психолого-педагогічні механізми опанування темпо-ритмічної організації мовлення в структурі становлення просодичних компонентів мовлення .

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кондратенко В., Ломоносов В. Комплексний підхід до подолання заїкання у підлітків. К.:КНТ, 2014. 152 с.
2. Літовченко О. В. Заїкання у дітей : профілактика і корекція: навчальний посібник. Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2021. 248 с.
3. Методичний посібник з подолання заїкання у дітей /упор. Юрова Р.А. К.:ЦПМ, 2007. 68с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК 37.016

БАБИЧ А. С.

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУЗ АУТИСТИЧНИМ СПЕКТРОМ РОЗВИТКУ

У статті розглянуто основні наукові класифікації аутизму. Зроблено теоретичний аналіз педагогічної літератури з теми статті. Викладено результати проведення діагностичних проб для визначення рівня розвитку таких психічних функцій, як увага, пам'ять, уява, мислення та сприйняття у дітей з аутизмом.

Ключові слова: аутизм, дитячий аутизм, розлади аутичного спектру, психічний дизонтогенез, навчання.

The article examines the main scientific classifications of autism. Theoretical analysis of pedagogical literature with those articles was completed. The results of the diagnostic tests carried out to determine the development of such mental functions as respect, memory, awareness, and understanding in children with autism are presented.

Key words: autism, childhood autism, disorders of the autistic spectrum, mental dysontogenesis, education.

Темою нашого дослідження є вивчення рівня розвитку психічних функцій у учнів молодшого шкільного віку з розладами спектру аутизму. Тема дослідження є актуальною у сучасній педагогічній науці, оскільки діагностика та ефективна корекція рівня розвитку психічних функцій дозволяє учням молодшого шкільного віку із розладами спектру аутизму швидше та ефективніше засвоювати навчальні програми з різних предметів, підвищувати рівень розвитку загальнонавчальних навичок та вмінь, краще соціалізуватися в дитячому колективі спеціального освітнього закладу. Педагогічним працівникам та психологам, що працюють з такими учнями діагностика психічних функцій допоможе чітко визначити зону «актуального» та «найближчого» розвитку, на яку можна спиратися у процесі корекції та навчання, ефективно модифікувати та адаптувати програму та критерії оцінювання до можливостей конкретного учня з аутизмом, що допомагає запобігти заниженню рівня розумових здібностей, навчальних вмінь та навичок, діяльності. Проблеми пов'язані із темою нашої статті увійшли у науковий доробок таких вчених, як: Нікольська О. С., Баєнська, Ліблінг: навчальний посібник «Дитина з аутизмом. Шляхи допомоги», Когутяк Н., Скрипник Т. В.: монографія «Феноменологія аутизму», Шаповалова І. стаття: «Іпотерапія як засіб впливу на координаційні здібності дітей з розладами спектру аутизму», Simon Baron-Cohen Autism and Asperger Syndrome, Русевич Т. В. та Смерун Ю. стаття «Відповідність архітектурного простору психо-соматичним особливостям дітей-аутистів», Сухіна І., І. Риндер, Т. Скрипник: «Психологічна модель раннього втручання для дітей з аутизмом», Лаєвська Н., Дорошенко В.: стаття «Засоби допоміжної та альтернативної комунікації. Види мов, які полегшують соціальну комунікацію дитини». Бондар В. І., Тарасун В., Шульженко Д. І., Доленко О. В., Синьов В. М., Скрипник Т. І. розглядають у своїх працях специфіку навчальної діяльності дітей з аутизмом різних видів.

Мета статті: проаналізувати стан дослідженості проблеми діагностики рівня розвитку психічних функцій при розладах спектру аутизму в молодшому шкільному віці, дослідити особливості та закономірності розвитку психічних функцій при різних видах аутизму та різній структурі дефекту у учнів молодшого шкільного віку з розладами спектру аутизму. Розглянути різні класифікації розладів аутичного спектру. Існують різні класифікації аутизму: О.С. Нікольська виділяє 4 групи дітей з аутизмом: 1 група: учні першої групи є абсолютно відстороненими від навколишнього середовища та однолітків. Вона не вступає в контакт не тільки з незнайомими дітьми та дорослими, а навіть із близькими людьми, відсутня реакція на поклики та звернення, але здатні вирізнити та зреагувати на немовні звуки, особливо музикальні, але і така реакція є вкрай латентною ті відтермінованою у часі. 2 група: характерна наявність аутостимулюючих рухів, рухове занепокоєння, що виражається в стереотипних стрибках, біганні по колу, пронизливих криках. Мовлення стереотипне, ехोलалічне, скандоване та монотонне, рідко пов'язане із змістом подій, що відбуваються навколо. 3 група: у цієї групи дітей найбільше страждає афективно-вольова сфера, але виявити це досить важко, оскільки на перший погляд вона може здатися нормальною через великий словниковий запас у дитини та підкреслено «доросле» мовлення зі складними конструкціями, іноді демонструють псевдо спрямованість до співрозмовника, пошвавлення є перебільшеним, але воно носить здебільшого механічний характер та може бути оцінене, як «високий рівень інтелектуального розвитку», прослідковується наявність високоінтелектуальних інтересів. Найбільшою проблемою для цієї групи дітей є організація ефективної комунікації з оточуючими людьми причому як дітьми, так і дорослими. 4 група: «Для них характерне надзвичайне гальмування, лякливості (особливо в контактах), відчуття неспроможності, необхідності постійної підтримки зі сторони дорослих» [2, с. 40]. Наступна класифікація. Нетиповий аутизм: виражається в аномалії соціальних взаємодій. Такі діти відчують труднощі у спілкуванні з іншими, оскільки при спілкуванні несвідомо виражають неспровоковану навколишніми обставинами агресію. Характерні специфічні порушення

мовлення. Не можуть сформулювати свою думку або сформулювати фразу. Дуже повільно розвивається розуміння мовлення. Характерне знижене розуміння та вираження емоцій у мовленні. Зміни чутливості щодо тактильної чуттєвості, смаку, запаху та інших. Недорозвиненою є дрібна моторика таких дітей. Синдром Аспергера: основним симптомом є порушення соціальної взаємодії дитини, що виражається в таких формах, як знецінювання соціальної взаємодії з однолітками, соціальна та емоційна неадекватність спілкування, взаємодія з однолітками не приваблює дитину з синдромом Аспергера. Інтереси цих дітей є дуже звуженими і обмежені лише певною областю знання. Характерний високий рівень розвитку механічної пам'яті. Логічне мислення залишається збереженим, але учням важко відтворити вивчений матеріал. Учень досить вільно володіє мовою та спілкується, але характерне не розуміння афоризмів та переносного значення слів.

Розлад, що нагадує дитячий аутизм. Характерні ознаки: незвичний спосіб встановлення зорового контакту або неможливість його встановлення взагалі, низький рівень зацікавлення навколишнім середовищем, відсутні навички наслідування поведінки батьків або однолітків, інтерес до взаємодії з однолітками відсутній, бідний запас невербальної взаємодії та низькі можливості виявлення емоції мімічними засобами.

Синдром Ретта: цей вид аутизму є найважчим. Зустрічається він лише у дівчаток та діагностується не раніше 8 місяця життя. Психічні відхилення супроводжуються фізичними порушеннями, наприклад, зростання частин тіла, сколіози та м'язові атрофії. Розглянемо також клінічні вираження синдрому Ретта: «Клінічне вираження синдрому Ретта зазвичай характеризується втратою цілеспрямованих рухів рук, важкою розумовою відсталістю та моторними порушеннями, порушенням дихання, атаксією та підвищеним ризиком раптової смерті. Раніше вважалося, що середня тривалість життя таких хворих не перевищує 18 років, однак останні дані свідчать про те, що в 70 % випадків хворі із синдром Ретта можуть прожити в середньому 45–50 років» [1, с. 99].

Розлад, що супроводжується розумовою відсталістю та стереотипними рухами. При цьому виді розладів аутичного спектру аутизм у дитини супроводжується зниженням інтелектуальних можливостей та стереотипними рухами, що ускладнює структуру дефекту. Первазивні неспецифіковані порушення: включають в себе кілька видів порушень, до яких за книгою Колупасової «Навчання дітей з особливими освітніми потребами» належать розлади аутистичного спектра, синдром Ретта, дитячий дезінтегративний розлад, загальні порушення розвитку – не встановлені, синдром Аспергера.

Первинні комунікативні порушення при аутизмі призводять до вторинних порушень усного та писемного мовлення різного ступеня, інтелектуального розвитку дитини, що в свою чергу негативно впливає на розвиток навчальних навичок та опанування навчальних вмінь. Для ефективного процесу навчання учням необхідна індивідуальна навчальна програма та постійна допомога вчителя. Ступінь навчальної допомоги залежить від індивідуальних особливостей учня молодшого шкільного віку.

Експериментальне дослідження рівня розвитку психічних функцій було проведено у експериментальній групі у складі 10 учнів молодшого шкільного віку із високофункціональним аутизмом. У структурі дефекту 8 з 10 учнів наявні мовленнєві порушення, такі як поліморфна дислалія. Досліджувався рівень розвитку уваги, пам'яті, мислення, сприйняття, уяви.

Для дослідження розвитку уваги було застосовано 2 методики «Коректурна спроба Бурдона», переплутані лінії Рея-Череднікова.

Методика «Коректурна спроба Бурдона». У всіх 10 досліджуваних групи виявлено низький рівень концентрації уваги, що пов'язано з низькою швидкістю переключуваності між рядками при виконанні завдання та порушеннями розпізнавання форми букв. За результатами дослідження стійкості уваги виявлено такі результати: 30 % учнів мають високу стійкість уваги, 40 %, 30 % — низька стійкість. Отримані результати пов'язані з низькою кількістю переглянутих граф, а отже і меншою кількістю символів, проглянутих за визначений період часу. Результати виконання методики «Переплутані лінії Рея-

Череднікова» свідчать про низький рівень концентрації уваги у дітей, а також пов'язано з низькими можливостями правильного відслідковування ліній, що пов'язано зі складністю сприйняття переплутаних ліній та порушенням орієнтування на площині паперу. Для дослідження рівня розвитку пам'яті було застосовано методику 10 слів А. В. Лурія, методику «Вивчи слова» та методику «Запам'ятай малюнок». Методика «10 слів А. В. Лурія». В результаті проведення проби було виявлено закономірність. Під час перших 2 повторень учні з високофункціональним аутизмом називали 9-10 із наданих слів, під 3-4 повторення 5 слів, 5 повторення – 3 слова, під час останнього 6 – 1, 2 слова, що свідчить про втомлюваність та поступове падіння активності запам'ятовування.

Методика «Вивчи слова» При роботі з учнями з розладами аутичного спектру отримані такі результати: 7 учнів дослідної групи відтворили по 7 слів самостійно, 1 учень – відтворив 5 слів самостійно, 2 учні – відтворили самостійно по 4 слова. Отримані результати свідчать про високий рівень розвитку механічної пам'яті, оскільки слова відтворювалися учнями класу без розуміння їх значення. Методика «Запам'ятай малюнок». Результати виконання було оцінено в балах та розподілено за рівнями розвитку зорової пам'яті. 4 учні отримали по 4 бали, розпізнавши по 3 зображення за 65 секунд, 4 учні розпізнали по 2 зображення за 85 секунд та отримали по 3 бали, 2 учні не розпізнали жодного зображення протягом 90 секунд та отримали 0 балів. Отже, 4 учні групи мають середній рівень зорового запам'ятовування, 4 учні – низький рівень, двоє учнів взагалі не впоралися із завданням. Отримані результати пов'язані із особливостями зорового сприйняття дітей з розладами аутичного спектру. Досліджуванним із наведеною нозологією необхідно більше часу на пригадування та співставлення зорового образу фігури. Мислення. Для дослідження рівня розвитку мислення було застосовано методики «Четвертий зайвий», методику «Визначення швидкості проходження розумового процесу молодших школярів». Методика «Четвертий зайвий». При дослідженні учнів із розладами аутичного спектру було отримано такі результати: 7 учнів молодшого шкільного віку правильно визначили по 4 «зайві» слова, що свідчить про низький рівень розвитку узагальнень, 3 учні правильно визначили 5 «зайвих» за значенням слів, що свідчить про середній рівень розвитку здатності до узагальнення. Такі результати виконання методики свідчать про невміння учнями з порушеннями спектру аутизму вміння логічно вичленовувати слова за значенням та визначати їх головну ознаку. Також більшість учнів не змогли дати розгорнутого пояснення, чому вони обрали те чи інше слово. Методика «Визначення швидкості проходження розумового процесу молодших школярів». Отримано такі результати: 6 учнів вставили букви в 12 слів за 3 хвилини, що відповідає швидкості нижче середнього, 2 учні вставили букви в 8 слів за 3 хвилини, що відповідає інертному мисленню, 2 учні вставили букви у 15 слів, що відповідає середній швидкості мислення. Такі результати виконання методики пов'язані із інертністю та уповільненістю мислення та застряганням на одному слові. Тяжко було учням також перемикатися з одного рядка на інший. Сприйняття. Для дослідження рівня розвитку сприйняття було використано методики: «Знайди квадрат», «Визначення рівня розвитку спостережливості», «Методика вивчення лінійного окоміру» Методика «Знайди квадрат». Результати виконання методики: 4 дітей з групи досліджуваних віднайшли по 4 квадрати, що свідчить про рівень розвитку зорового сприйняття вище середнього, 4 дітей віднайшли по 3 квадрати, що відповідає середньому рівню, 2 учнів віднайшли по 2 квадрати, що відповідає низькому рівню. Такі результати свідчать про порушення сприйняття зорового образу фігури. «Визначення рівня розвитку спостережливості». У 3 дітей низький рівень спостережливості, у 5 учнів – середній рівень, у 2 високий рівень. Методика вивчення лінійного окоміру. У всіх 10 досліджуваних учнів виявлено низький рівень розвитку окоміру, що пов'язано з порушенням орієнтування на площині бланка. Не можуть поділити відрізки на рівні частини, відкласти відрізок по осі координат та поставити точку в середині кола. Додатковим ускладненням є порушення моторики учня. Уява. Було запропоновано методику «Автопортрет» та тест «Картина світу». Тест «Автопортрет». Всі 10 учнів намалювали емоційний малюнок з прикрашаннями та багатьма деталями, тобто є сенсорними

екстравертами з розвиненою здатністю до фантазування. «Картина світу». Учнями було намальовано 9 схематичних та 1 пейзажну картину світу. Схематичні малюнки відрізнялися відсутністю великої кількості деталей, бідністю кольорової гами, що говорить про порушення сприйняття та неможливість виділення дрібних деталей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коляденко Н. В., Мальцев Д. В., Живаго Х. С., Федосова Л. О. Етіопатогенетичні основи розвитку реабілітаційного потенціалу хворих з синдромом Ретта. *«Врачеб. дело»*. 2017, № 7. С. 102-104.
2. Сторож В. В., Рижова М. Е. Особливості поведінки та комунікації в структурі розладів аутистичного спектру у дітей дошкільного віку. *Spirit time*. 2019. № 4–1. С. 37–40.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Лаврикова О.В.

УДК: 155.455-211:016

БЛОУС Є.О.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МІЖПІВКУЛЬНОЇ АСИМЕТРІЇ У РЕАЛІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ФУНКЦІЇ В ДИТЯЧОМУ ВІЦІ

В статті розглядається проблема формування міжпівкульної асиметрії в опануванні та реалізації функції мовлення у дітей. Автором розкривається питання щодо біологічного значення феномена міжпівкульної асиметрії у функціонуванні мозку людини з метою забезпечення інтегрованої мовленнєвої та нервово-психічної діяльності індивіда, а також з метою розуміння особливостей функціонування однієї півкулі у випадку пошкодження іншої, зокрема у дитячому віці.

Ключові слова: міжпівкульна асиметрія, мовленнєва функція дитячий вік.

In the article, the problem of the formation of intercultural asymmetry in the definition and implementation of the function of movement in children is considered. The author reveals the question of the biological significance of the phenomenon of interhemispheric asymmetry in the functioning of the human brain in order to ensure the integrated speech and neuropsychological activity of the individual, as well as to understand the peculiarities of the functioning of one hemisphere in case of damage to the other, in particular in childhood.

Key words: interhemispheric asymmetry, speech function in childhood.

В останні роки в логопедії суттєво посилюється інтерес до проблеми міжпівкульної асиметрії мозку в аспекті вивчення етіопатогенезу мовленнєвих порушень. Якщо раніше увага дослідників спрямовувалася здебільшого на дослідження впливу структурно-функціональної організації правої та лівої півкуль мозку на опанування мовою та реалізації мовленнєвої функції, то нині актуальним стає питання щодо біологічного значення феномена міжпівкульної асиметрії у функціонуванні мозку людини з метою забезпечення інтегрованої мовленнєвої та нервово-психічної діяльності людини, а також з метою розуміння особливостей функціонування однієї півкулі у випадку пошкодження іншої, зокрема у дитячому віці [3].

Міжпівкульна асиметрія розглядається як одна з фундаментальних закономірностей організації мозку не тільки людини, а й тварин, що характеризується специфічною морфологією мозку та виявляється у міжпівкульній асиметрії психічних процесів [1]

Відповідно до концепції прогресивної латералізації, спеціалізація півкуль існує вже з народження. Як підтверджують дослідження (Н.Бегош), навіть у внутрішньоутробно у плода виявляються прояви міжпівкульної асиметрії в морфологічній будові майбутніх мовленнєвих

зон. У новонароджених спостерігаються анатомічні відмінності між лівою та правою півкулями – сильвієва борозна у лівій півкулі має значно більшу проєкцію, ніж у правій. Отже, можна стверджувати, що структурні міжпівкульні відмінності певною мірою є вродженими.

Дослідниками (С.Кононець, С.Леуш, А.Чуприков) одержано також дані про функціональну мовленнєву асиметрію у новонароджених – амплітудні характеристики ЕЕГ-відповіді у немовлят на звуки людського мовлення у 90% випадків є вищими у лівій півкулі, а у відповідь на шум та акорди музики – у правій півкулі. Усе це підтверджує концепцію генетичної мовленнєвої спеціалізації лівої півкулі у правшів [3].

З іншого боку, існує інший погляд – концепція еквіпотенційності півкуль. Згідно цієї концепції, у новонародженої дитини відсутні ознаки асиметрії мозку, у тому числі й мовленнєвої асиметрії. Цю концепцію, зокрема, підкріплюють дані про високу пластичність мозку дитини та взаємозамінність симетричних відділів мозку на ранніх етапах розвитку. Дану концепцію підтверджують факти нормотивного перебігу мовленнєвого розвитку у дітей з раннім пошкодженням мовленнєвих зон лівої півкулі внаслідок компесації за рахунок включення у роботу симетричних відділів правої півкулі мозку. Водночас, наголошується на тому, що така компенсація можлива тільки на ранніх стадіях розвитку, коли нервова система має високу пластичність. З віком пластичність мозку знижується і настає період, коли міжпівкульна компенсація стає неможливою [2].

В цілому, всі дослідники сходяться в одному: у дітей, особливо в дошкільному віці, права півкуля відіграє значно більшу роль у мовленнєвих процесах, ніж у дорослих. Проте прогрес у мовленнєвому розвитку пов'язані з активним включенням лівої півкулі. Ймовірно, що абілітація мовленнєвої функції відіграє роль пускового механізму для норотипової спеціалізації півкуль. Якщо у належний час оволодіння мовленням не відбувається, зони кори головного мозку, що відповідають за мовлення, можуть зазнавати функціональне переродження. Повноцінний розвиток мовленнєвої функції у дітей відбувається у сензитивний період, що охоплює досить тривалий період онтогенезу – все дошкільне дитинство. У більш пізньому віці пластичність нервових центрів поступово зменшується та втрачається до початку статевого дозрівання [1; 2; 3].

Як засвідчують нейрофізіологічні та нейрофізіологічні дослідження, коркові центри у правшів локалізовані переважно в лівій півкулі і лише у 5% зазначеної категорії осіб розташовані у правій півкулі. У більшості ліворуких (приблизно 70%) мовленнєві зони локалізовані у лівій півкулі, приблизно у 15% – мовлення контролюється правою півкулею, і в останніх – 15%, півкулі не мають чіткої функціональної спеціалізації за мовленнєвою функцією [3].

Встановлено, що ліва півкуля має здатність до мовленнєвого спілкування та оперування іншими формалізованими символами (знаками), відповідає за сприйняття та розуміння зверненого мовлення, як усній, так і письмовій формі. Вона домінує у формальних лінгвістичних операціях, вільно оперує символами та граматичними конструкціями в межах формальної логіки та раніше засвоєних правил, здійснює синтаксичний та фонетичний аналіз. Ліва півкуля здатна до регулювання складних рухових програм реалізації мовленнєвого висловлювання [2].

До унікальних особливостей лівої півкулі відноситься керування точними диференційованими рухами артикуляційного апарату, а також високочутливими програмами розрізнення тимчасових послідовностей фонетичних елементів. При цьому передбачається наявність генетично запрограмованих морфо-функціональних комплексів, локалізованих у лівій півкулі, що забезпечують переробку динамічної послідовності дискретних одиниць інформації, з яких складається мова.

Однак на відміну від правої півкулі, ліва не розрізняє інтонацію мовлення і модуляції голосу; вона не чутлива до музики як до джерела естетичних переживань (хоча і здатна виділити в звуках певний стійкий ритм) і має недостатню здатність до розпізнавання

складних образів, що не піддаються розкладання на складові елементи (О.Бакалець, Н.Бегош, С.Дзига).

Отже, поведінковим критерієм оволодіння мовленням в оногенезі є здатність дитини до усвідомленої довільної регуляції мовленнєвої діяльності, що забезпечується структурами домінантного за мовленням (у правшій) лівої півкулі головного мозку. У сензитивний для розвитку мовлення період відбувається максимальна спеціалізація півкуль мозку та є значні потенційні можливості для компенсації порушень мовленнєвої функції.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бегош, Н. Б., Бакалець, О. В., Дзига, С. В. Функціональна асиметрія головного мозку: психофізіологічні аспекти. *Вісник медичних і біологічних досліджень*. 2021. Вип.1. С.107-111. URL: <https://doi.org/10.11603/bmbr.2706-6290.2021.1.12096> (дата звернення 28.09.2022).
2. Бережна М. О. Міжпівкульна асиметрія лобових часток головного мозку людини в залежності від статі та віку. *Вісник проблем біології і медицини*. 2016. Вип. 1. Том 2 (127). URL: <file:///C:/Users/%D0%9D%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%B8/Downloads/mizhpivkulna-asimetriya-lobovih-chastok-golovnogo-mozku-lyudini-v-zalezhnosti-vid-stati-ta-viku.pdf/> (дата звернення 28.09.2022)
3. Леуш С.С., Кононець О.П., Чуприков А.П. Актуальні аспекти функціональної міжпівкульної асиметрії. *Український медичний часопис*. 2007. URL: <https://www.umj.com.ua/article/282/aktualni-aspekti-funkcionalnoi-mizhpivkulnoi-asimetrii> (дата звернення 29.09.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК 371.32+81'24

ВАЛЬХОВСЬКА М.П.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК ЧИТАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ

У статті здійснено аналітичний огляд методик навчання іноземного читання молодших школярів та обґрунтування доцільності застосування тих чи інших прийомів задля формування та розвитку навичок у дітей готовності до навчання читання іноземною мовою і позитивного сприйняття самого процесу навчання.

Ключові слова: НУШ (Нова українська школа), іноземна мова, початкова школа, навчання.

The article provides an analytical review of methods of teaching foreign language reading to younger schoolchildren and justification of the expediency of using certain methods for the formation and development of children's skills, readiness for learning to read in a foreign language and a positive perception of the learning process itself.

Keywords: NUSH (New Ukrainian School), foreign language, primary school, education.

На сьогоднішній час іноземна освіта в Україні осягає досить перспективних рівнів. Спілкування з людьми різних культур видозмінює, збагачує, модернізує норми та ідеали, почуття та настрої особистості. Оскільки, мовою міжнародного спілкування є англійська, а читання є одним із основних способів отримання інформації, то на сьогоднішній час, ми можемо зробити висновок, уміти читати та вільно спілкуватися цією мовою надзвичайно

престижно та актуально. Ми не можемо ігнорувати існування інших культур та їх досягнень. У глобалізованому світі знання іноземних мов є однією з ключових компетентностей, про що йдеться у Концепції нової української школи [5;11].

Як ми знаємо, концепція НУШ передбачає початок вивчення іноземної мови з першого класу початкової школи, адже, якщо діти будуть вивчати іноземну з дитинства, вони зможуть користуватися нею на білінгвальному рівні в майбутньому. Для цього, вчителю молодших класів, слід приділити увагу новітнім інтерактивним методам іншомовного навчання. Методика вивчення англійської мови у поєднанні із засобами спрямованими на здобуття очікуваних освітніх результатів у першому та другому класі базується на дитиноцентричному, компетентнісному, діяльнісному підходах. Саме це, у своїх працях відображають О. Савченко, І. Душницька, О. Бочковська, Г. Галушка, В. Казачинер, Є. Ярова та ін. [1; 4].

Так як, Нова українська школа є головною реформою Міністерства освіти і науки, можна прослідкувати, що основною задачею сучасних вчителів, є їх розуміння головної мети, що націлює на пошук нових навчальних підходів, методів, форм, створення власних опрацювань, та використання новітніх технологій. Ключовою метою реформи було створити для учнів такі умови, які сприяли б не лише розвитку знань та умінь, а й могли б застосовуватись дітьми у повсякденному житті. Це школа в якій приємно знаходитись, навчатись, спілкуватись, отримувати корисні поради від вчителів-менторів, вчителів-новаторів, вчителів-тьюторів.

Вирізняється 2 основних етапи Нової української школи для початкових класів, що допомагають вчителю обрати відповідні форми, методи, та прийоми навчання учнів англійської мови:

- адаптаційно-ігровий, розрахований на школярів 1-2 класів, де переважає ігрова діяльність, що відповідає їх віковим та індивідуальним особливостям;
- основний, для учнів 3-4 класів.

І. І. Душницька стверджує, що діти, які посилено вивчають мови, набагато уважніші, кмітливіші, терплячіші та більш зосереджені, ніж їх однолітки, які не захоплюються вивченням будь-яких іноземних мов [2; 31].

Безумовно, читання є головним компонентом мовленнєвої діяльності та займає важливе місце у процесі вивчення іноземної мови. Я вважаю, що одним з основних завдань вчителя початкових класів у вивченні англійської - навчити дітей читати, а для цього необхідно зацікавити учнів, осучаснити методики, користуватися ІКТ, а потім отримувати продуктивний результат.

Саме на початку шляху навчання читання англійською, вчитель може застосувати методи ідентичні навчання читання дітей рідною мовою. Коли дитина спочатку вимовляє окремо кожен літеру, згодом об'єднає їх у слово, слово за словом промовляючи зрозуміле нескладне речення. Такий спосіб носить дієвий характер [4; 6].

Провівши дослідження, можна помітити зрозумілу структуру з формування навичок читання іноземною мовою молодших школярів, що розпочинається з першого класу НУШ. Вивчення алфавіту – основний фактор. Кожна літера має графічний образ, а отже спрацьовує зорове сприйняття. Вчитель, пропонує розглянути варіанти її написання (велика літера та мала, письмова та друкована). Також можна навести приклад слова, що починається з цієї літери, а діти мають відобразити це слово графічно. Наступним етапом є оволодіння правильною вимовою кожної літери, адже літера та звук, як ми знаємо, можуть відрізнитися. Далі розпочинається етап поступового засвоєння правил читання голосних та приголосних. Голосні мають варіанти вимови у закритих та відкритих складах, приголосні ж мають той варіант, що першим подається в підручнику. Наступні варіанти читання літер вводяться поступово. Гарним методом для засвоєння навичок читання є використання ігор, загадок та ребусів, цікавих завдань.

Коли учні запам'ятали конфігурацію літер, навчилися розпізнавати, озвучувати, писати їх, час розпочинати розвиток з формування навичок техніки читання. Складаючи слова у речення діти поступово розвивають швидкість виконання операцій зорового

сприйняття та ідентифікації графічних образів, що в подальшому дає змогу читати невеликі за обсягом, зрозумілі тексти.

Пропоную разом зі мною покращити навички читання англійською:

❖ **Match and say. З'єднай та назви.**

A, b, Q, p, a, B, q, P
(A-a, b-B, Q-q, p-P)

❖ **Follow and read. Слідкуй та читай.**

at – біля
cat – кіт

dog – собака
frog – жаба

❖ **Match the words to the correct pictures. З'єднай слова та картинки.**

Fox, dog, mouse, cat, tiger.



Сучасне покоління дітей, а саме діти покоління Z, народженні після початку XXI століття, прийшли у цей світ у цифрову епоху і вже ніколи не зможуть уявити своє життя без інтернету та різноманітних гаджетів. Ці діти не ставлять зайвих запитань — вони «гуглять» [6].

Можемо зробити висновок, що вчитель початкової школи, має вміти використовувати сучасні технології та новітні практики задля формування та розвитку навичок читання на уроках англійської мови в умовах НУШ. На уроках можна пропонувати дітям переглядати ролики на Youtube. До того ж зараз дуже багато корисних мобільних додатків та платформ для навчання, де можна скористатися цікавими завданнями, або розробити власні. Тож, час не стоїть на місці, так і вчитель – має бути завжди в тренді.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бочковська О. Вивчення іноземної мови в ранньому шкільному віці. Ігри в початковій школі на уроках англійської / упоряд. Л. Мудрик. Київ: Шк. світ, 2010. 128 с.
2. Душніцька І. І. Важливість вивчення іноземних мов у сучасному світі та роль навчальної гри у цьому процесі. Англійська мова та література: науково-метод. журн. 2018. № 19-21. С. 30-35.
3. МОН України. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
4. Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) для П 32 Нової української школи : колективна монографія / Мілютіна О. К., Лавриченко Н. М., Заремська І. М. та ін. ; за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми : видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2018. 280 с
5. Полонська Т.К. Методи навчання читання іноземною мовою учнів початкової школи. Проблеми сучасного підручника. 2017. Вип. 18. С. 161–170
6. Діти покоління Z: їхні особливості, унікальні можливості та проблеми [Електронний ресурс]. URL: <https://www.4mamas-club.com/porady/diti-pokolinnya-z-%D1%97xni-osoblivosti-unikalni-mozhливosti-ta-problemi/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Валусьва І.В.

ВЕРЕТЮК Ю.В.

ЧИННИКИ ОНОВЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті обґрунтовуються чинники оновлення методичної роботи в початковій школі. Зокрема, звертається увага на підвищення кваліфікації вчителів початковій школи як важливої ознаки самовдосконалення професійної компетентності педагога.

Ключові слова: методична робота, підвищення кваліфікації, самовдосконалення, професійна компетентність.

The article substantiates the factors of updating methodical work in primary school. In particular, attention is paid to improving the qualifications of primary school teachers as an important sign of self-improvement of the teacher's professional competence.

Keywords: methodical work, professional development, self-improvement, professional competence.

Основна мета Нової української школи: створити такий навчальний заклад, де приємно навчатися, де діти отримують не лише знання, а й уміють їх застосовувати в житті. У концепції Нової української школи зазначено: «новій школі потрібен новий учитель, який стане агентом змін, що передбачає ряд стимулів для особистого і професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих» [1].

Мета і головні компоненти Концепції Нової української школи передбачають «основні завдання:

- організувати компетентнісне навчання (не знання заради знань — а вміння їх застосовувати в реальному житті, не знати — а вміти користуватися знаннями)
- забезпечити інтегрованість змісту (внутрішньо предметну і міжпредметну) на основі ключових компетентностей — не шляхом механічного об'єднання предметів, а наближення змісту освіти до сенситивних періодів навчання, особливостей сприймання нової інформації тощо» [1].

Таким чином ми розуміємо, що особистісні якості, здібності, професійні компетентності вчителя нового покоління, мають постійно рухатися в напрямку самоосвіти, розкриття професійного потенціалу.

Постійно підвищуючи свій професійний рівень, вчителі шкіл працюють над удосконаленням методики викладання предметів, підвищенням якості освітнього процесу. Перманентне методичне навчання і самоосвітня діяльність вчителів початкової школи є однією із проблем, над вирішенням якої працюють педагогічні колективи шкіл.

Організація методичної роботи здійснюється методичним об'єднанням вчителів початкової школи, що є складовою структури освітнього закладу. «Здійснення методичної роботи має на меті надання ефективної допомоги педагогам: покращенні організації навчання та виховання школярів; забезпеченні розвитку кожного учня у відповідності зі схильностями, інтересами і можливостями; узагальненні й запровадженні передового педагогічного досвіду; підвищенні якості навчання учнів за рахунок застосування технологій, що забезпечують успішність кожного учня; збільшенні теоретичного рівня й педагогічної кваліфікації вчителів та керівництва школи» [2]. З визначеної мети можна окреслити завдання. На наш погляд обов'язково мають бути окреслені такі: знання і творче осмислення нормативних програмних методичних документів; врахування досягнень психолого-педагогічної науки; створення відповідного середовища задля зростання професійної майстерності вчителів початкової школи, посилення мотивації на вивчення і застосування інноваційних педагогічних технологій педагогічно адекватних щодо освітнього процесу. Останнім часом звертається увага на визначене завдання, яке спрямовує вчителя на

роботу з дітьми різного рівню розвитку, тобто інклюзію освітнього процесу. Це теж вимагає отримання та засвоєння багато нової інформації.

Таким чином можна спрогнозувати науково-методичний супровід професійного зростання вчителя початкових класів. Варіант запропоновано на рисунку 1.



Рисунок 1. Науково-методичний супровід педагога (із досвіду Дмитрівської загально-освітньої школи 1-3 ступенів № 1)

Однак, слід зауважити, методична робота школи має цілісну систему дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу, досягнення позитивних результатів освітнього процесу.

Таким чином, методичне об'єднання має планувати підвищення кваліфікації за вимогами МОН України та враховувати між курсовий період, коли педагоги відвідують семінари, вебінари, круглі столи та таке інше, наприклад, на рівні свого регіону. Однак не менш цікавими є конкретні шкільні заходи з підвищення кваліфікації працівників освіти.

Наприклад, дуже поширено застосування тренінгових занять. Методисти стверджують, що «головним напрямом творчості фахівця є постійне вдосконалення технології співробітництва. Особливу увагу варто звертати на необхідність постійної уваги до цих питань з метою вдосконалення стилю роботи, пошуку раціональних форм і методів навчання і виховання. У даному випадку значну вагу часу слід приділяти вивченню та створенню умов для застосування інтерактивних технологій. Як стверджує О.Пометун, «Інтерактивні технології охоплюють чітко спланований очікуваний результат, а окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, а також умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів» [4, с.18].

Ці технології мають перед іншими багато переваг: «у роботі беруть участь усі; є можливість опрацювати, узагальнити, повторити та систематизувати велику кількість інформації; відпрацьовуються навички працювати в команді, тобто співпрацювати; формується доброзичливе ставлення до опонента; суб'єкти діалогу навчаються грамотно аргументувати свою точку зору і, що дуже важливо, використання активних методик дозволяє ефективно вдосконалювати комунікативні навички» [3]. Найбільш ефективними методами інтерактивного навчання називають такі: робота в малих групах, «мозковий штурм», «імітаційні ігри», «мікрофон», написання ділових листів та звернень, метод проектів тощо.

Що стосується методу проектів, то слід зауважити: на сьогодні він є достатньо потужним засобом самореалізації як вчителя, так і здобувача початкової освіти. Практика

свідчить про занадто часте запропонування учням на уроках проектів інформаційного характеру. Нажаль часто педагогами не звертається увага на проекти дослідницького, пошукового характеру. Для учнів початкової школи важливим є здобувати досвід самостійно у відповідному творчому, розвивальному середовищі. Тому, безумовно, сам вчитель має володіти навичками організації такого середовища, а також володіти уміннями організувати дослідницькі проекти. Погоджуємося з думкою С.Сисоєвої: «Метод проектів є однією із педагогічних технологій, яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в освіті (саме педагогічною технологією, хоча у назві технології використовується слово «метод») і сприяє формуванню уміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства [5]».

У рамках міжкурсової підготовки для вчителя початкової школи, на нашу думку, не менш важливим умінням є застосування технології «портфоліо». На спеціальних засіданнях методичного об'єднання методист з групою вчителів чітко відпрацьовує уміння виконувати рефлексивну роль. Застосування «порт фоліо» важливе для підготовки матеріалів для атестації або сертифікації педагога. Таким чином адміністрація школи буде бачити результати індивідуальної накопичувальної оцінки і, відповідно до результатів, визначати рейтинг педагога. Важливо, що «портфоліо» поєднує затребувані компетенції на сучасному ринку праці: вміння працювати в команді, навчатися впродовж усього життя та проектувати особистий розвиток [6].

Використання зазначених технологій у практиці організації підвищення кваліфікації в міжкурсовий період забезпечує реалізувати можливість побачити життєву перспективу й усвідомити свій потенціал, сприяє якісним змінам, що дає змогу по-новому подивитися на себе як на фахівця-майстра.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Концепція Нової української школи. Режим доступу <https://oplatforma.com.ua/article/2372-ad-fontes-pro-kontseptyu-novo-ukranksko-shkoli>
2. Методична робота в школі. Дмитрівська загальноосвітня школа 1-3 ступенів № 1 Режим доступу <http://dmytrivka-school1.edukit.kr.ua/biblioteka/>
3. Пермінова та ін.. Розвиток маркетингової компетентності керівників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації у системі післядипломної освіти: Монографія. Херсон: Айлатн, 2013. 176 с.
4. Пометун О. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання: [науково-методичний посібник] ПК.: АСК., 2004. 192 с.
5. Сисоєва С. О. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології: метод проектів / Світлана Олександрівна Сисоєва // Метод проектів : традиції, перспективи, життєві результати. К.: «Департамент», 2003. С. 119–124.
6. Яковіна Т.О. Портфоліо в розвитку інноваційної особистості [Електроний ресурс] Режим доступу : <http://osvita-ua.net>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Андрієвський Б.М.

УДК: 376.075

ВОРОБІЙОВА О.В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ БІОЕНЕРГОПЛАСТИКИ У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В статті розглядається питання використання методу біоенергопластики у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку. Наголошується увага на тому, що

біоенергопластика у поєднанні з артикуляційними вправами оптимізує психологічну основу мовлення, підвищує рівень моторних можливостей дитини, сприяє корекції звуковимови, фонематичних процесів, підвищує результативності логопедичних занять шляхом синхронізації дрібної та артикуляційної моторики та сприяє розвитку координації рухів, удосконаленню пам'яті, уваги, мислення.

Ключові слова: біоенергопластика, корекція звуковимови, діти дошкільного віку.

The article examines the issue of using the bioenergoplasty method in speech therapy work with preschool children. Attention is emphasized to the fact that bioenergoplasty in combination with articulation exercises optimizes the psychological basis of speech, increases the level of the child's motor capabilities, promotes the correction of phonetic speech, phonemic processes, increases the effectiveness of speech therapy classes by synchronizing fine and articulatory motor skills, and promotes the development of coordination of movements, improving memory, attention, thinking.

Key words: bioenergoplasty, speech and language correction, preschool children.

Мовлення є складним психофізичним процесом, що розвивається в онтогенезі у тісному взаємозв'язку з розвитком розумових та моторних здібностей дитини і є основою гармонійного повноцінного становлення особистості в цілому.

На сучасному етапі розвитку логопедії у зв'язку із зростанням кількості дошкільнят з мовленнєвою патологією та вираженою тенденцією до стійкості цих порушень тривають пошуки нових шляхів підвищення ефективності логопедичної роботи у сензитивний для цього період [4].

Слід зазначити, що на сьогоднішній день в арсеналі фахівців, які займаються корекцією мовлення та розвитком мовленнєвої функції у дітей дошкільного віку, є достатньо різноплановий практичний матеріал. Однак, постає проблема його більш ефективного застосування, з одного боку, – з метою досягнення результатів у максимально короткі терміни, а з іншого, – з метою підвищення мотивації дітей до логопедичних занять. Вирішити зазначені завдання може допомогти використання такого прийому, як біоенергопластика, що передбачає поєднання рухів органів артикуляційного апарату з рухами кисті рук [1].

В логопедичній роботі широко застосовується артикуляційна гімнастика для розвитку й корекцію навичок кінестетичного та кінетичного праксису. Систематичне виконання артикуляційних вправ зміцнює м'язи мовленнєвого апарату, при цьому рухи язика, губ стають більш точними, диференційованими, повноцінними.

Використання артикуляційних вправ сприяє формуванню у дитини здатності до диференціації рухів органів артикуляції: діти вчаться знаходити та утримувати артикуляційну позу, переключатися з одного артикуляційного руху на інший [2].

Під час впровадження біоенергопластики артикуляційні вправи проводяться одночасно з рухами спочатку однієї кисті руки (правої, лівої), потім обох, що імітують рухи щелепи, язика та губ. Особливістю проведення артикуляційної гімнастики з біоенергопластикою рука дитини, підключається тільки за умови повного засвоєння артикуляційної вправи і виконанні її без помилок. Добір комплексу вправ біоенергопластики, сприяє розвитку рухливості артикуляційного апарату, що, у свою чергу, впливає на точність засвоєння артикуляційних укладів [4].

Застосування біоенергопластики є ефективним у процесі виправлення порушень звуковимови у дітей зі зниженими та порушеними кінестетичними відчуттями, оскільки діюча долоня багаторазово посилює імпульси, що йдуть від м'язів язика до кори головного мозку.

Корекція звуковимови з використанням біоенергопластики, відбувається поетапно.

1. Діагностичний етап (збір анамнезу, обстеження загальної, дрібної та артикуляційної моторики).

2. Позитивно-емоційний етап (створення позитивного настрою, стимуляція інтересу до спільної діяльності).

3. Основний етап (відпрацювання артикуляційних вправ з наступним підключенням провідної руки; поступово підключається друга рука) [3].

Основні зусилля спрямовуються на корекцію мовленнєвих порушень у дітей, тому всі поставлені завдання вирішуються у ході практичної діяльності з кожною дитиною індивідуально. Знайомство з артикуляційною вправою проводиться за стандартною методикою з відпрацюванням її перед дзеркалом. Рука під час виконання вправи дитиною не залучається. Логопед, демонструючи вправу, супроводжує показ однією рукою. Потім до артикуляційної вправи приєднується провідна рука. Слід зазначити, що вправа відпрацьовується до тих пір, поки рухи кисті руки не стануть розкутими, плавними. Поступово підключається друга рука. Таким чином, дитина виконує артикуляційну вправу або утримує позу з одночасними рухами обох рук, які імітують рухи артикуляційного апарату. З метою підвищення зацікавленості дитини до таких вправ застосовується ігровий персонаж, рахунок, музика, вірші. Поступово біоенергопластика вводиться у комплекс артикуляційної гімнастики, і діти асі артикуляційні вправи виконують із одночасними рухами обох рук. Також використовують ігри та ігрові прийоми, спрямовані на координацію мовлення та рухів рук [1].

Під час застосування біоенергопластики необхідно враховувати індивідуальні особливості дітей, структуру їх мовленнєвого порушення, стан артикуляційної і дрібної моторики пальців рук. Мовленнєвий матеріал має бути доступним та зрозумілим дитині.

Перевагами біоенергопластики у логопедичній роботі є:

- оптимізує психологічну основу мовлення;
- підвищує рівень моторних можливостей дитини;
- сприяє корекції звуковимови, фонематичних процесів;
- підвищує результативності логопедичних занять шляхом синхронізації дрібної та артикуляційної моторики;
- дозволяє швидко прибрати зорову опору під час виконання артикуляційних вправ та залучити кінестетичні відчуття;
- сприяє розвитку координації рухів, удосконаленню пам'яті, уваги, мислення [3].

Окрім підвищення ефективності роботи з корекції звуковимови, вправи з біоенергопластики сприяють загальному зміцненню м'язів язика, губ, щік внаслідок покращення їх кровообігу [2].

Таким чином, застосування методу біоенергопластики під час корекції звуковимови у дітей дошкільного віку є перспективним напрямом у логопедичній роботі, а також дає широкі можливості прояву творчості логопеда.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бегас Л. Д. Логопедичні практикуми: Навчально-методичний посібник. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2016 р. 123с.
3. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет; 2-е вид., перероб. та доп. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.: іл.
3. Ольховська І. П. Використання інноваційних технологій в формуванні зв'язного мовлення у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. *International scientific conference*. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/198/5621/11750-1?inline=1> (дата звернення 25.09.2022).
4. Нечипорук Н.І., Томей О.П. Розвивальні ігри для дошкільників. Х.: Видавництво група «Основа», 2007. 171с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА МІЖ ВЧИТЕЛЕМ І БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО СУСПІЛЬСТВА

У Концепції «Нова українська школа» увага акцентується на побудові взаємин між педагогами, батьками та учнями на засадах педагогіки партнерства з метою перетворити батьків на помічників та співавторів освітнього процесу, а саме в умовах дистанційної роботи та активної цифроніфікації освітнього процесу. Батьки потребують педагогічної допомоги, яку може надати їм педагог

Ключові слова: партнерство, педагогіка партнерства, структурно-функціональна модель, цифрове суспільство

The New Ukrainian School Concept focuses on building relationships between teachers, parents and students on the basis of partnership pedagogy in order to turn parents into assistants and co-authors of the educational process. Parents need pedagogical help that a teacher can provide

Key words: partnership, pedagogy of partnership, structural-functional model

Постановка проблеми. Сьогодення потребує різносторонньо розвинених людей. Школа за мету ставить виховання у школярів мультикультурної компетентності, яка досягається за допомогою педагогіки партнерства [1, с. 88].

Стан дослідження. Значний внесок у дослідження проблеми взаємодії школи і сім'ї у вихованні особистості зробили сучасні педагоги і психологи. Ними вивчались різні аспекти проблеми: особливості виховного потенціалу родинної педагогіки (С. Бабишина, З. Болтарович, М. Стельмахович); підготовка до виконання батьківських та материнських функцій (В. Бойко, Д. Луцик, Г. Чередніченко); формування педагогічної культури сучасних батьків (А. Марушкевич, В. Постовий); психологічні основи сімейного виховання (В. Кравець); основні напрями співпраці сім'ї і школи в умовах дистанційного навчання (Т. Алексеєнко); форми організації дистанційної роботи з батьками в освітньому закладі (І. Рибальченко); виховна робота сім'ї та школи з важковиховуваними дітьми (В. Татенко, Т. Титаренко, В. Оржеховська); педагогічні проблеми молоді сім'ї (Т. Алексеєнко, В. Постовий); спілкування батьків і вчителів з дітьми (П. Щербань). Проте проблема взаємодії учителя початкової школи з батьками дітей на засадах педагогіки партнерства потребує нового погляду.

Мета статті – охарактеризувати сутність понять «взаємодія», «партнерська взаємодія» в умовах цифрового суспільства та особливості її організації в початковій школі в рамках Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Педагогіка співробітництва є однією зі складових частин Нової української школи (НУШ), в основу якої покладено принцип: доброзичливого ставлення, взаємоповаги, довіра у відносинах трисуб'єктної форми (вчитель-учень-батьки), рівність сторін (право вибору і відповідальність). Педагогіка партнерства (педагогіка співробітництва) має глибоке історичне начало. Її початки можна було прослідкувати у працях і роботах відомих філософів, педагогів, психологів, громадських діячів. [10, с. 14]

Перші відомості про педагогіку співробітництва можемо спостерігати в філософських працях Арістотеля (384–322 рр. до н.е.), Сократа (469–399 рр. до н.е.), Платона (427–347 рр. до н.е.), Демокріта (460–370 рр. до н.е.). У філософських вченнях цих діячів прямо прослідковується принцип природовідповідності, де головним завданням будь якого педагога є індивідуальний підхід до кожної дитини. Достатню увагу слід звернути на вікові особливості дитини, її психологічні та психофізіологічні якості, спектр захоплень.

«Навчання у колі любові» стало основним підґрунтям педагогіки співробітництва, яке описав у своїй роботі Я.А.Коменський у «Великій дидактиці».

Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, Г.С.Сковорода, К.Д.Ушинський, Я.Корчак, А.Макаренко спрямували свої праці та вчення на багатство людської культури, розглядали дитину як спектр нескінченного розвитку її можливостей, які розкривалися завдяки правильному підходу з боку вчителів і сімейних стосунків. [7, с. 105]

Педагогіка партнерства досягла епогею з середини ХХ ст. Змінилися ролі як вчителя так і самого учня, скінчилася ера авторитарних відносин. Вчитель і учні стали друзями, які в спільній взаємороботі і взаємонавчанні створили мережу відносин, які сприяли активному розвитку як особистості дитини, так і професійному зростанню вчителя.

Головним завданням педагогіки партнерства є синбіоз усіх учасників освітнього процесу (вчитель-учень-батьки), які працюють в одному напрямку, задля досягнення спільної мети.

Суть педагогіки партнерства полягає у ставленні до дитини не як до об'єкту навчального процесу, а до трьохсуб'єктного складника освіти. Учень є автономною складовою, яка має свої погляди на дійсність, є тим, ким хоче бути сам, а не таким, яким повинно сприймати суспільство [1, с. 89]. Педагогіка партнерства побудована на гуманістично-демократичних відносинах, де добровільна взаємодія і співпраця між вчителем, учнями і батьками підвищить прагнення до результату, де кожен відповідальний за нього.

Чітка організація і розподіл ролей у спільній роботі вчителя та батьків в умовах цифрового суспільства, є важливою функцією у процесі навчання дитини. Вчитель стає осередком допомоги батькам у роботі з дитиною, який допоможе розібратися з індивідуально-віковими особливостями дитини, її психічним станом, продіагностувавши це під час навчальної дистанційної роботи, безпосередньо з дитиною [2, с. 170- 171]. Синтез, який відбувається між вчителем, учнями та батьками передбачає розвиток усіх сфер сучасного життя: збагачення інтелектуального розвитку, емоційної стабільності, діяльній складовій учасника освітнього процесу, гармонійного розвитку усіх складовий як навчальних, так і емоційних складових дитячого пізнання, розвиток та засвоєння основних осередків цифрових можливостей як дітей, так і батьків. [2, с. 170-171].

С. Булавенко стверджувала, що головним завданням діяльності педагога та батьків під час дистанційної роботи являється: взаємообмін зусиль; мотивація у роботі та співпраці з вчителем; підвищення рівня проінформованості батьків, організації спільного сімейного дозвілля; надання психологічної та педагогічної допомоги у вирішенні конфліктів; поповнення батьківського арсеналу методик та форм роботи з їхніми батьками [3, с.137].

При співпраці та взаємодії педагога з батьками необхідно розділити обов'язки та шляхи удосконалення роботи обох сторін. Вчитель являється консультантом, радником, наставником, тьютором, який надає методичну допомогу сім'ям, з урахуванням сімейних особливостей та індивідуальних особливостей самої дитини [2, с. 174]. Щоб процес навчання був незабутнім для дитини, вчителю треба запастися таким кейсом ІКТ-методик, які використовуючи на уроці, батьки б змогли пропрацювати і продовжити вдома, для того, аби батьки мали змогу побачити дані проблеми очима їх дітей.

Необхідно сформувані спільну мету у партнерській взаємодії між вчителем та батьками, яка матиме свій початок у формуванні та становленні різносторонньої особистості, соціалізованої, яка матиме змогу зайняти свою громадську позицію з чітким світоглядом і розумінням своєї подальшої долі. Кінцевим результатом є високодуховна, високоінтелектуальна людина з активною позицією [3, с.136].

Якісні зміни в освітньому процесі не пройшли осторонь цифрової трансформації освіти. Перед Міністерством освіти і науки (МОН) стало питання організації якісної освіти та освітньої мережі, яка б залучила і об'єднала навколо себе школу, учнів і їх батьків. До основних напрямів цифровізації освітнього процесу належить організація дистанційного навчання як в період карантину так і в період воєнного стану. Активне використання хмарних

технологій, інтернет технологій, засобів віртуальної реальності, гейміфікації освітнього процесу, розвиток цифрових бібліотек насичило та адаптувало навчання як для дітей, так і для їх батьків. Доступність засобів та активна дистанційна робота школи та сім'ї скорегувала єдину мету та шлях розвитку учнів. [7]

Над розробкою структурно-функціональною моделлю ефективності взаємодії вчителя та сім'ї в умовах цифровізації освіти працювала У. Шостак. Вона зазначила, що кожен структурований компонент має свій блок, який має своє функціональне значення:

– інформативну (поглиблення знань і формування педагогічної культури батьків; перенесення навчального процесу в міжособистісні стосунки між дітьми і батьками; ознайомлення дітей з основними психологічними поняттями у становленні себе, як особистості);

– аналітичну (особливостей кожної сім'ї, її емоційного фону, манеру сімейного спілкування, емоційного піднесення родини; визначення емоційно-вольової сфери як учнів, так і батьків; визначення рівня компетентності вчителя);

– інструментальну (корекційне спрямування роботи вчителя і родини; пошук оптимальних шляхів дистанційної роботи між вчителем, учнями й батьками; формування педагогічних навичок самовдосконалення, самовиховання; навчитися вмінню урегульовувати конфлікт) [4, с.15].

Цифровізація робить освітній процес більш гнучким, адаптований під кожного учасника, що має безпосередній вплив на змістову лінію освіти, добір методик та технологій, засобів навчання. Навчально-виховна база вчителя дещо змінюється, вона стає більш адаптивною, адже під її вплив підлягають не тільки й учні, але й батьки. Для вчителя відкривається спектр різноманітних онлайн сервісів, програм, освітніх та навчальних порталів, як для самоосвіти так і для освітньо-виховних цілей, які спрямовані на кожного учня. Учитель стає «містком» між програмовим матеріалом, та адаптивною частиною програмного забезпечення, яке сам частково обирає враховуючи індивідуальні особливості кожного учня, у відповідності до освітніх потреб та емоційних захоплень кожного учня. Цифровізація освіти, дає змогу реалізувати принцип «навчання впродовж життя». Правильний підбір цифрового забезпечення, дає змогу сформувавши правильний і результативний освітній процес.

Про ефективність роботи педагога та сім'ї в умовах цифрового суспільства можна говорити у тому випадку, коли досягнуто повного розуміння і розроблено «маршрут» спільних дій для досягнення первинної мети. Вчитель і батьки мають налаштувати довірливі і доброзичливі стосунки, лише таким чином, ми зможемо досягти повного впливу на свідомість дитини у становленні її як особистості [3, с.138-139].

Висновок.

Отже, педагогіка співробітництва в умовах дистанційного навчання позначається, як процес спільного погодження дій між вчителем і батьками, методичного забезпечення освітньо-виховного процесу, постановки цілей і їх реалізації в спільній діяльності. Її цінність полягає в створенні успішних умов для активного розвитку дитини, її свідомої позиції, збереженні емоційно-вольового та фізичного здоров'я школяра.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Іванець Н.В. Педагогіка партнерства як засіб формування мультикультурної компетентності в учнів початкової школи. Імідж сучасного педагога. Сер. Шкільна родина. 2019. № 4 (187). С. 88-93.
2. Слободяник Н. В. Закономірності психолого-педагогічної взаємодії вчителя з батьками учнів. Psychological journal. 2018. № 8 (18). С. 170-183.
3. Булавенко С. Співпраця батьків та школи для формування соціальної активності учнів. Молодь і ринок. 2019. №10 (177). С. 134-139.

4. Шостак У. В. Психологічні умови ефективної взаємодії сім'ї та школи у розвитку особистості молодшого школяра : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
5. Задорожна-Княгницька Л.В., Ситник А.В. Партнерство школи та сім'ї в умовах дистанційного навчання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 77. 2020. С.93-97.
6. Коменский Я. А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М.: Педагогика, 1987. 416 с
7. НУШ. Концептуальні засади реформування середньої школи. [URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf)

Рекомендує до друку науковий керівник професор Петухова Л.Є.

УДК 37.091.64:373.2.016:81'24

ДУДКА А.С.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «STORY COBES» ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НАВИЧОК СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ

У статті міститься теоретико-методичне обґрунтування проблеми використання технології «Story cobes» під час формування у дітей середнього дошкільного віку навичок сюжетоскладання, окреслення теоретичних аспектів, висвітлення сфери її методичного і практичного застосування у галузі сучасної дошкільної лінгводидактики.

Ключові слова: технології «Story cobes», діти дошкільного віку, навичок сюжетоскладання, сторітелінг.

The article contains a theoretical and methodological justification of the problem of using the «Story cobes» technology during the formation of story-building skills in children of middle preschool age, highlighting its theoretical aspects, and outlining the scope of its practical application in the field of modern preschool language didactics.

Key words: «Story cobes» technologies, preschool children, plot development skills, storytelling.

Мовленнєвий розвиток дошкільників є головним інструментом, за допомогою якого діти встановлюють контакт із навколишнім середовищем, відбувається соціальна адаптація та є предметом вивчення багатьох науковців. Важлива умова завершеного, повноцінного мовленнєвого розвитку дошкільника – своєчасний і якісний розвиток мовлення [1; 3, с. 382].

Формування мовленнєвої особистості дитини-дошкільника, навичок сюжетоскладання – одна з головних проблем сучасної лінгводидактики.

Проблематика розвитку мовлення дітей дошкільного віку та використання відповідних ефективних засобів розкрита у наукових доробках педагогів та науковців: Богуш А. М., Гавриш Н. В., Калмикова Л. О., Крутій К. Л., Луцан Н. І., Трифонова О. С. та ін. [3].

Зазначені вище науковці стверджують, що головним фактором посилення виховної і розвивальної функції освітнього процесу, ефективним та надійним способом підвищення його ефективності і якості є розвиток мовлення дошкільників [3, с. 382].

Тож, дуже важливим є поява особливих та специфічних технологій, що дозволяють сприяти цьому.

Дослідження нами поставленої проблеми, дає підстави зупинитись, на окремих методиках розвитку мовлення, що найбільш ефективні у роботі педагогів, які працюють в закладах дошкільної освіти.

Існує багато різноманітних методик для кращого формування та розвитку зв'язного мовлення у дошкільників.

Універсальною педагогічною технікою «налогодження» комунікацій дітей дошкільного віку є «storytelling» («сторітелінг»). Це історія побудована із цікавими героями і за конкретною структурою, що спрямовується на вирішення проблем розвитку навчання, виховання та мовлення дітей.

Сторітелінг розроблено і апробовано на власному досвіді Девідом Армстронгом. Розробивши дану техніку, він спирався на загальновідомий психологічний фактор: історії виглядають більш цікавими, живими, захоплюючими, якщо поєднуються з особистим досвідом самих дітей. Їм надають більше значущості, адже вони швидко запам'ятовуються, а вплив на людську поведінку сильніший [4, с.5].

У роботі з дітьми застосовують 3 види педагогічного сторітелінгу. Вони відрізняються тим, що у класичному – розповідь веде педагог, діти тільки сприймають та слухають інформацію. В активному – педагог формує основу подій, ставить завдання, а діти тільки долучаються до захоплюючого процесу складання історій. У цифровому – педагог тільки доповнює розповідь візуалізацією: відео, презентаціями, скрайбінгом, інфографікою тощо [4, с.7].

Сучасною альтернативою розповідям за картинками та сторітелінгу є використання «Story cubes» під час занять в закладах дошкільної освіти. Кубики «Story cubes», вигадав ірландський вчений Рорі О'Коннор у 2004 році. Він був тренером з творчого вирішення проблем і креативного мислення. І хоча, в першу чергу, кубики застосовувались як інструмент пошуку незвичайних, нестандартних рішень для дорослих, з часом їх почали використовувати для дидактичних ігор з дітьми в освітньому процесі закладів дошкільної освіти [9, с. 115].

Набори кубиків є тематичними. Існують набори по три кубики у кожному: «Медицина», «Звірі», «Кам'яний вік», «Космос», «Казки», «Спорт», «Порятунок», «Середньовіччя» тощо. А також набори з дев'яти кубиків: «Дії», «Подорожі», «Фантазія» тощо. Гра може допомогти вихователям урізноманітнити методи викладання.

Технологія «Story cubes» є дуже корисною і цікавою в процесі формування навичок сюжетоскладання. Як у каталозі ТРВЗ на кубиках містяться зображення різних об'єктів, предметів. Обирання трьох перших кубиків спрямовані на складання зачину; наступні три – основної частини; останні – кінцівки історії. Існує інший варіант складання сюжету розповіді, який передбачає довільне кидання кубиків, в результаті чого створюється сюжет на основі варіантів, що випали [7].

Кубики можна застосовувати на будь-яких заняттях. Нами пропонується помістити у «чарівний» мішечок чи загадковий капелюх. Кожен вихованець дістає один кубик та обирає одне із зображень на ньому для подальшого обговорення. Дітям пропонується використати зображення та асоціації, які він викликає, для того, щоб відповісти на поставлене запитання. Наприклад: Яку казку або героїв казки нагадує зображення на кубіку? Де хотів би побувати, як туди дістатись? Які враження (емоції) викликає дане зображення? Який чарівний предмет нагадує намальоване?

Дошкільник, таким чином, вчиться імпровізації та гнучкості мислення, в той момент, коли поєднує обране ним зображення і свою відповідь. Окрім того, індивідуальні відповіді допомагають дошкільникам вчитися висловлювати свою власну думку, вчити та закріплювати нові слова.

Використання «Story cubes» може мати подальше продовження чи збереження історії: можна записувати їх, знімати на відео або створювати аудіо; пропонуючи закінчити історію, яку вихователь розпочав розповідати – допомагає дітям утримувати сюжетну лінію та розвивати пам'ять, увагу.

Короткі відповіді допомагають дітям опанувати основи культури почуттів. Водночас діти вчаться слухати інших, співпереживати та вибудовувати толерантне ставлення до емоцій інших дітей, людей. На наш погляд, одним із основних завдань використання зазначеної технології є сприяння згуртованості групи дошкільників.

Набори кубиків доречно використовувати для активізації мозкового штурму. За змістом методики дітям пропонується сісти в кола (групова робота), роздаються кожній групі по набору кубиків і ставиться перед ними чітке завдання: вигадати номер, гру, казку, розповідь за сюжетом [10, с.8].

Завдяки подібним іграм у дітей з'являється основа для «польоту фантазій» та різних дискусій. І не лише на теми, що обмежені певними освітніми напрямками. Дуже важливо виховати мислячих, розвинених у багатьох сферах, індивідуальних особистостей. Такі методики розвивають критичне мислення, вміння вийти з будь-якої проблемної ситуації, допомагають краще зрозуміти себе та однолітків [9, с. 116].

Мовна свідомість та самосвідомість, мовленнєва активність особистості, розвивальне мовленнєве середовище є дієвими факторами формування мовленнєвої особистості дошкільника. У процесі занять зі «Story cubes», дошкільники залучаються до спільної мовної діяльності, і за допомогою цього формується їх індивідуальна мовна свідомість [2, с. 80].

Отже, мовленнєва активність та діяльність дошкільників складається з різноманітних видів мовлення і слухання, що формують мовленнєві уміння і навички. А на заняттях з кубиками задіяні всі аналізатори: діти розглядають зображення, мислять, торкаються, складають історії, фантазують, слухають інших. Тому такі заняття або ігри є дуже корисними, цікавими і актуальними у процесі формування їх навичок сюжетоскладання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / Дошкільне виховання. 2022. № 7. С. 4–19.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дошкільників. К. : Генеза, 2013. 160 с.
3. Дудка А.С. Наукові обрії мовленнєвої особистості дошкільника //Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації : Матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., / За заг.ред. Ковшар О.В., Суятинової К.Є. Кривий Ріг:КДПУ, 2019. С.381–385.
4. Зорич С. А. Методичний порадник: Використання технології "STORYTELLING" в мовленнєвій діяльності дітей дошкільного віку. м. Ахтирка. 2020р. 35 с.
5. Корнаушенко В. О. Як використовувати сторітеллінг на уроках: Педагогічна майстерня. 2020. № 9. С. 2–4.
6. Курс з креативності. URL: http://gohigher.org/creativity-course?fbclid=IwAR2nztPTgNWcSoEg1dG1T_Q5XvHclZjh3fXfHhXG5NTaruKNskgPo27ZE.
7. Розвиток критичного мислення у дітей. URL: <http://vspu.edu.ua/content/hot/rey/doc2/a1.pdf>.
8. Трифонова О. С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей. Одеса:ПП Жовтий. 2013. 484 с.
9. Швець Я. Кубики історій. Інтеграція інноваційної освітньої методики «Rory's Story Cubes» : Методист. 2020. № 7/8. С. 112–119.
10. Швень Я. Інноваційна методика творчо-пізнавальної діяльності особистості «Rory's Story Cubes: науково-методична розробка: 2020р. Київ. 10 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доктор філософії Бальоха А.С.

СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ПОРУШЕННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається порушення письма у дітей молодшого шкільного віку, як однієї з важливих проблем шкільного навчання. Розкрито сутність поняття «письмо», «писемне мовлення», «дисграфія». Визначені передумови успішного оволодіння писемним мовленням даної категорії дітей. На основі аналізу літературних джерел визначено основні групи помилок, подано класифікацію дисграфії.

Ключові слова: *письмо, писемне мовлення, порушення письма, дисграфія, молодші школярі.*

The article examines writing disorders in children of primary school age as one of the important problems of school education. The essence of the concept of "writing", "written speech", "dysgraphia" is revealed. Prerequisites for successful mastery of written communication of this category of children are defined. Based on the analysis of literary sources, the main groups of errors are defined, and the classification of dysgraphia is presented.

Key words: *writing, written speech, writing disorders, dysgraphia, younger schoolchildren.*

Постановка проблеми. Оволодіння навичками письма дітей на рівні початкової освіти є центральною ланкою у подальшому здобутті знань. Щорічно кількість дітей у початкових класах з порушеннями писемного мовлення збільшується. За даними досліджень науковців, сьогодні більше 20% дітей шкільного віку мають такі порушення [3]. Як вид мовленнєвої діяльності писемне мовлення є важливим засобом спілкування та отримання знань, особливо під час навчання в школі, тому повноцінне оволодіння ним є завданням не лише освітнім, а й соціальним.

Метою статті є висвітлення сучасних поглядів на порушення писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз актуальних джерел. Розглядаючи навички письма учнів молодшого шкільного віку, вчені дослідники зазвичай мали на увазі початкові етапи їхнього формування. Протягом багатьох років вчені (Л.С. Виготський, Л.С. Журавльова, О. М. Корнєв, Р. І. Лаласва, І. М. Садовнікова, Чередніченко Н.В. та інші) вивчали проблеми формування писемного мовлення як складної усвідомленої форми мовленнєвої діяльності, аналізували труднощі під час процесу навчання, які виникають у дітей із порушеннями формування писемного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, мовленнєва діяльність людини – це система чотирьох мовленнєвих актів: говоріння (експресивне мовлення), аудіювання (імпресивне мовлення), письмо та читання. Читання і письмо як рівноправні компоненти входять у поняття «писемне мовлення». В межах нашої наукової роботи ми зупинимося на вивченні специфічних особливостей становлення навичок письма та порушень у їхньому формуванні.

Поняття «письмо» являє собою складну знакову систему фіксації мовлення, що дозволяє передавати інформацію за допомогою графічних елементів на відстані та закріплювати її у часі [7, с. 25].

Писемне мовлення являє собою вторинну форму існування усного мовлення, складний мовленнєвий акт, особливістю якої є більш пізня поява у психічній сфері людини порівняно з іншими вищими психічними функціями [5, с.199]. Усна та писемна форми мовлення є видом тимчасових зв'язків другої сигнальної системи, але писемне мовлення формується в умовах цілеспрямованого навчання, його механізми закладаються безпосередньо в період навчання грамоти і вдосконалюється в подальшому навчальному процесі [5, с. 200].

Л. С. Виготський вважав, що писемне мовлення виконує важливу функцію в розвитку психіки – воно детермінує розвиток усвідомленого та довільного усного мовлення, яке, в свою чергу, є базою для повноцінного становлення навичок читання і письма. Під час навчання навичкам письма у дітей можуть виникати проблеми через недостатній рівень сформованості базових психічних процесів [1, с 30]. Дослідник зазначав, що слід розпочинати навчання грамоті у випадку, коли психічні функції вже сформовані. Також навчання письму виявиться ефективним, якщо враховуватимуться вікові особливості психічних процесів учнів: мислення, уваги, пам'яті тощо [1, с 34].

На відміну від усного мовлення, писемним можна опанувати тільки за умови цілеспрямованого навчання. Якісне засвоєння навичок письма у дітей з нормотиповим розвитком відбувається на основі достатнього рівня сформованості певних мовленнєвих та немовних функцій (достатнього рівня розвитку усного мовлення, вільного ним володіння, сформованості навичок мовного аналізу та синтезу, високого рівня розвитку просторового сприйняття та просторових уявлень, розвитку дрібної моторики; сформованості зорово-моторних та слухо-моторних координацій, рівня сформованості довільної діяльності, вміння регулювати та контролювати власні дії, докладати вольові зусилля для досягнення поставленої мети, а також злагодженої роботи різних аналізаторних систем та зрілості центральної нервової системи [7 с. 83].

У більшості дітей молодшого шкільного віку, базові компоненти письма, які були вище перераховані, виявляються недостатньо сформованими, що перешкоджає можливості якісного оволодіння дітьми навичками письма та, як результат, успішного навчання у школі. Порушення в оволодінні навичками письма у логопедичній та медичній літературі позначається терміном – «дисграфія» [2].

Зміст поняття «дисграфія» розглядається в різних аспектах. Так, О. М. Корнев вважає, що дисграфія – це «стійка нездатність до оволодіння навичками письма відповідно до правил графіки (тобто дотримуючись фонетичних правил письма), незважаючи на достатній рівень інтелекту, розвитку мовлення та відсутність дефектів зору та слуху» [5, с.59]. На думку автора, дисграфія є не тільки педагогічною, а й медичною проблемою.

На думку І.М. Садовнікової, дисграфія є частковим розладом процесу письма. Вона також пропонує звернути увагу на основний симптом дисграфії – наявність стійких специфічних помилок на письмі. Виникнення подібних помилок у цієї категорії дітей автор не пов'язує зі значними порушеннями зору та слуху або зі зниженням інтелектуального розвитку [4].

Р.І. Лалаєва визначає, що дисграфія є частковим «порушенням процесу письма, яке проявляється постійними і частими специфічними помилками». Причиною виникнення порушення автор вважає в недостатній сформованості вищих психічних функцій, які безпосередньо беруть участь у процесі письма [7, с. 60].

Для визначення видів дисграфії за основу було взято думку Р.І. Лалаєвої. Автор разом із робочою групою (Г.А. Волкова, Л.С. Волкова, В.А. Ковшиков) виділили п'ять види цього порушення:

– артикуляторно – акустичну дисграфію. Причиною цього виду є порушена звуковимова з подальшою фіксацією її характерних особливостей на письмі: учні відтворюють слова на письмі, так як їх вимовляють, замінюють або пропускають літери;

– акустична дисграфія – характеризується порушенням фонемного розпізнавання, учні замінюють букви на ті, які позначають фонематично подібні їм звуки;

– дисграфія внаслідок порушення мовного аналізу та синтезу;

– аграматична дисграфія – проявляється у складності встановлення логічних зв'язків між реченнями, порушеннях узгодження різних частин мови у роді та числі, спотворення морфологічної будови слова, замінах та змішування префіксів і суфіксів;

– оптична дисграфія характеризується порушенням або несформованістю зорового аналізу і просторових уявлень. Учні не мають змоги розрізнити незначні відмінності між графемами, які позначають букви [2].

Основними симптомами дисграфії є стійкі специфічні помилки, поява яких не зумовлена порушенням інтелектуального чи сенсорного розвитку чи нерегулярним відвідуванням школи [5, с. 227].

У своїх працях Р.І. Лаласв визначає такі групи помилок:

- «спотворення та заміни;
- спотворення звуко-складової структури слова;
- спотворення структури речення: роздільне написання слова, злите написання слів, контамінації слів;
- письмові аграматизми» [8, с. 97].

І.М. Садовнікова виділяє три основні групи помилок:

- «помилки на рівні букви та складу;
- помилки на рівні слова;
- помилки на рівні речення» [5, с. 215].

У логопедичних класифікаціях аналіз порушень найчастіше є «зовнішнім». Такий підхід не розкриває всього характеру порушень і відображає лише одну із сторін симптоматики дисграфії.

Висновки. Проаналізувавши психолого-педагогічну та логопедичну літературу, яка висвітлює проблему порушення писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку, дозволяє зробити такі висновки. Письмо – складний вид навчальної діяльності, що складається з багатьох структурних компонентів, умінь і навичок, оволодіння якими є складним та довготривалим процесом. Писемне мовлення, як самостійна форма спілкування формується на основі усного мовлення, в умовах цілеспрямованого навчання. Успішне оволодіння навичками письма базується на низці передумов, формування яких дозволить якісно засвоювати матеріал під час шкільного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь: собрание трудов. М: Лабиринт, 2011. С. 640
2. Журавльова Л. С. Комплексний аналіз порушень письма у дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету, 2018. Вип. 1 (20). 73–78 с. (Серія: Педагогіка)
3. Журавльова Л. С. Науково-теоретичний аналіз сутнісних відмінностей поняття дисграфія. Актуальні питання корекційної освіти, 2017. Вип. 10. 106–116 с. (Серія «Педагогічні науки».)
4. Журавльова Л. С. Порушення письма як одна з проблем шкільного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. Кам'янець Подільський: ПП Медобори-2006, 2017. Вип. 9. 55–66 с.
5. Логопедія : підручник/ за ред. М. К. Шеремет. К: Слово, 2015. 664 с.
6. Махоня В. І. Порушення писемного мовлення: історія, реалії, перспективи : Науковий часопис. Корекційна педагогіка. Київ: Вип. 34, 2017
7. Тарасун В.В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень. К: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 150 с.
8. Чередніченко Н. В. Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. Логопедія, 2012. № 2.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ільїна Н.В.

РОЗВИТОК SOFT SKILLS УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В статті висвітлено роль м'яких навичок у становленні особистості дитини, її соціалізації та здатності взаємодіяти з навколишнім світом, визначені види м'яких навичок та особливості її розвитку в молодшому шкільному віці.

Ключові слова: початкова школа, м'які навички, молодший шкільний вік, вміння.

The article highlights the role of soft skills in the formation of a child's personality, his socialization and the ability to interact with the world around him, the types of soft skills and the peculiarities of their development in primary school age are defined.

Keywords: elementary school, soft skills, junior school age, skills.

Мінливий світ та сучасні умови життя вимагають від здобувачів не просто академічних знань щодо тієї чи іншої теми, а й навичок, зокрема для продуктивної діяльності, соціалізації та саморозвитку. Молодший шкільний вік є періодом життя, коли закладається підґрунтя соціального розвитку – відбувається становлення духовних цінностей, ставлення до оточення, досвід просоціальної поведінки [2]. Саме тому вже на етапі навчання в початковій школі в учнів мають формуватися основи soft skills – м'яких навичок, які також називають надпрофесійними. Саме м'які навички дозволяють дитині адаптуватись до різних життєвих ситуацій, успішно взаємодіяти з іншими людьми та бути максимально ефективним.

Soft skills являють собою «комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані з конкретною сферою» [9]. Soft skills є протилежним поняттям до hard skills, оскільки «не мають однозначної прив'язки до конкретного виду діяльності» [1, с.118]. Soft skills для дитини молодшого шкільного віку є тими «вміннями, навичками та компетенціями, які необхідні учню для спілкування, взаємодії не тільки у навчальній та професійній діяльності, а й у повсякденному житті» [6]. Відповідно до цього, м'які навички необхідно розвивати в навчальному процесі, що буде корисним не лише на освітньому шляху, а й в різноманітних ситуаціях та життєвих обставинах.

Реформування системи освіти, зокрема впровадження Концепції Нової української школи передбачає формування в учнів певного набору ключових умінь, до яких належать: «уміння читати і розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно і письмово; критичне мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; виявляти ініціативу; творити; уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; здатність співпрацювати в команді» [4, с.12]. Даний перелік не є єдиною класифікацією м'яких навичок, але визначає необхідні для дитини молодшого шкільного віку характеристики.

Найбільш затребуваними навичками за даними Всесвітнього економічного форуму в Давосі є такі: «вирішення складних завдань, критичне мислення, креативність, робота в команді, емоційний інтелект, когнітивна гнучкість, управління персоналом, координація з іншими та орієнтація на обслуговування, мистецтво ведення переговорів, самоорганізація, тайм-менеджмент, навички вирішення конфліктів» [7]. Можемо зазначити, що є спільні риси в переліку Концепції Нової української мови та Всесвітнього економічного форуму в Давосі, такі як вміння вирішувати проблеми, співпрацювати в команді, критичне мислення, комунікативні навички та ін.

Вище зазначені навички було розподілено на 4 групи за системою ключових компетенцій (також відомі як класифікація «4К»): колаборація, комунікація, креативність та критичне мислення [7]. Такий розподіл виявляє найбільш поширені напрями soft skills у соціальній взаємодії: колаборація дозволяє успішно співпрацювати з іншими людьми,

комунікація – налагодити ефективний процес спілкування, креативність – використовувати творчі способи досягнення мети, а критичне мислення – безпечно сприймати інформацію з оточення.

Таким чином, цілеспрямований розвиток soft skills в освітньому процесі є основою соціалізації особистості дитини, що передбачає підготовку школярів до вирішення різноманітних життєвих проблем та ситуацій. Відсутність соціального виховного елементу може призвести до низки проблем у дітей – агресії, відсутності комунікативних навичок, проблем у соціалізації особистості тощо. Дитина оточена інформацією та щоденно є об'єктом різноманітних впливів, які позначаються на процесі її соціалізації [2].

Автори освітньої платформи «SkillsYouNeed» (Велика Британія) розподіляють м'які навички на 2 групи: персональні та інтерперсональні. До персональних належать, наприклад, тайм-менеджмент, управління емоціями, догляд за власним здоров'ям, а до інтерперсональних – вміння працювати в команді, комунікувати, вирішувати конфлікти, лідерські якості [9].

Педагог О.Я. Савченко додатково виокремлює такі навички, необхідні учням початкової школи: «організаційні, загальнопізнавальні, інформаційні, контрольні-оцінні» [5, с.36]. Важливими факторами для формування навичок, зокрема м'яких (надпрофесійних) є родина та освітній заклад, як основні середовища перебування дитини.

М'які навички можуть допомогти дитині, а згодом дорослому, орієнтуватися в оточенні, ефективно працювати з іншими, досягати своїх цілей. Вони доповнюють інші навички (технічні, професійні, академічні та ін.), що називаються «hard skills» та необхідні для здійснення конкретних типів діяльності. Особливо важливими для майбутнього становлення особистості є формування соціальних навичок взаємодії [8, с.911].

Наявність низки soft skills завжди має перевагу при наявності однакових академічних знань або технічних навичок, тож робить в майбутньому особистість більш конкурентоспроможною. Динамічне середовище, що оточує дітей, навантажує їх інформацією, для сприйняття якої необхідні розвинене критичне мислення та емоційний інтелект [8, с.910].

Отже, м'які навички дозволяють дитині адаптуватись до різних життєвих ситуацій, успішно взаємодіяти з іншими людьми та бути максимально ефективним. Soft skills являють собою комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у діяльності, високу продуктивність і не пов'язані з конкретною сферою. Цілеспрямований розвиток soft skills в освітньому процесі є основою соціалізації особистості дитини, що передбачає підготовку школярів до вирішення різноманітних життєвих проблем та ситуацій. Важливими факторами для формування м'яких навичок є родина та освітній заклад, як основні середовища перебування дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобро А.А. Формування soft skills у майбутніх учителів початкової школи. Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». Ніжин, 2021. № 1. С. 117-124.
2. Горлова А.В. Використання освітнього потенціалу медіа в процесі соціалізації молодших школярів. Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції.– Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. – 393 с.
3. Горлова А., Калашнікова Ю. Шляхи розвитку soft skills як передумова формування соціальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 47, том 2, 2022. с.183-189.
4. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

5. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: К.І.С., 2004. С. 34-46
6. Словник англійської мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/soft-skills>
7. 10 Top Soft Skills for 2020: What They Are and How To Train Them. 2016. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.game-learn.com/en/resources/blog/top-soft-skills-2020-how-to-train-them/>
8. Dimitrova K. Formation of soft skills in preschool and primary school age - an important factor for success in a globalizing world. Knowledge International Journal, 28(3), 2018. p. 909-914. DOI: 10.35120/kij2803909K
9. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://studway.com.ua/soft-skills/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Горлова А.В.

УДК 376

КОЗИР Є.С.

ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У статті висвітлено проблему порушення емоційно-вольової сфери, представлено характеристику емоційно-вольової сфери у дітей з порушенням інтелектуального розвитку.

Ключові слова: емоції, воля, емоційно-вольова сфера, діти з порушеннями інтелектуального розвитку, вихованці спеціальних навчальних закладів.

The article highlights the problem of emotional-volitional sphere disorders, characteristics of the emotional-volitional sphere in children with impaired intellectual development.

Key words: emotions, will, emotional-volitional sphere, children with disorders of intellectual development, pupils of special educational institutions.

Найбільш важливим в дефектології питанням є вивчення порушень інтелектуального розвитку. Цьому питанню присвятили свої вчення не тільки педагоги, а й люди суміжних професій: медики, генетики, психологи, невропатологи, психіатри тощо. Серед науковців свої вчення даній проблемі присвятили В.М.Синьов, Т.А. Павлова, М.В. Антропова, В.Г. Петрова, П.К. Анохин, Г.М. Коберник, М.М. Амосов, М.І. Кольцова, А.І. Захаров, А.Д. Кошелева, С.Я. Рубінштейн, Н.А. Степанова, Н.М. Матяш.

Дана проблема є актуальною, оскільки з кожним роком дітей з порушенням розумового розвитку стає все більше, про що свідчать дані статистики з усього світу.

Спеціальні дошкільні, шкільні та інші навчально-виховні заклади нашої країни створюють умови для навчання та виховання дітей з різними нозологіями, використовуючи спеціальні програми [2].

В процесі свого становлення як особистості, у своїй діяльності, спілкуванні з навколишнім дитина відчуває низку емоцій та почуттів. Завдяки цьому можна простежувати її ставлення до всього оточуючого дитину. Всі переживання, що відчуває дитина утворюють емоційно-вольову сферу, яка є формою відображення дійсності, та наслідком задоволення чи незадоволення її потреб. Це – узагальнена чуттєва реакція у відповідь на сигнали, які зумовлюють зміни у фізіології організму, оскільки у свідомості людини постають не образи предметів і явищ, а переживання. [8]

Експресивність є основною психофізіологічною особливістю дитячого віку. Її вікові зміни зумовлюють своєрідну поведінку дітей на різних етапах їх розвитку. Почуття у дошкільників стають глибшими, стійкішими, раціональнішими. Велике значення для нормального психічного розвитку і життєдіяльності має емоційне благополуччя, яке залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників. На перебудову психічних процесів, формування довільної поведінки впливає воля дитини. [6]

Воля є складовою емоційно-вольової сфери, вона має утворюючий та регуляційний початок, який дає змогу створювати необхідні для людини зусилля для виконання необхідних дій, а також вона відповідає не тільки за створення, а й за утримання цих зусиль, поки в цьому є необхідність. Тобто, завдяки волі люди за власним бажанням можуть робити те, що є для них вкрай необхідним в окремий період часу. Саме ця складова зазнає активних змін у розвитку в дітей дошкільного віку. Дитина йдучи до школи, повинна бути вже з добре розвинутою волею, адже це одна з складових її гарного навчання в школі. В свій час Л.С. Виготський вказував, що «... воля, яка лежить в основі побудови особистості, стає в кінцевому підсумку первісною соціальною формою поведінки» [3]

Емоції відіграють чималу роль в житті будь-якої дитини. Це сигнал, що дає нам зрозуміти про задоволеність чи навпаки, незадоволеність її потреб. З кожним роком емоційні почуття посилюються, диференціюються, поглиблюються та підпорядковуються інтелектуальним можливостям. [1]

Як зазначав В.М. Синьов, емоції – це процес відображення ставлення індивіда до різноманітних подразників. [7]

З праць науковців нам відомо, що емоційно-вольова сфера у дітей з порушенням розумового розвитку характеризується незрілістю через порушення інтелекту, проблеми з вихованням та ускладненістю процесу формування соціальних потреб. З цих причин впливають різноманітні наслідки, серед яких: емоційне реагування буде неадекватним, реакція на ситуацію – незрозумілою, а керування власними емоціями та станами – неспроможними до усвідомлення. Розвиток почуттів буде ускладнений через несформованість соціальних потреб або їх поверховість.

Комплекс неповноцінності у дітей з порушенням інтелектуального розвитку розвивається внаслідок незадоволення потреби у самостверженості та захищеності, тобто самого відчуття цих потреб. [5]

Через недиференційованість відтінків емоцій, діти з порушенням розумового розвитку не відчують усієї гами емоцій. Вони за своїм характером проявів емоцій дуже нагадують немовлят, для яких характерне диференціювання за ознакою «подобається» чи «не подобається», «задоволений» чи «не задоволений». Одним дітям з порушенням розумового розвитку притаманна легкість та швидкий перехід між полюсними настроями. А в інших навпаки, неістотні причини викликають інертність переживань та надмірну силу. Емоції, особливо негативні, у всіх дітей з порушенням розумового розвитку характеризуються несподіваністю у виникненні та стійким характером. [7]

Емоції вихованців спеціальних навчальних закладів мають непідконтрольний характер, а іноді й самі діти не намагаються самостійно їх контролювати. Часто егоцентричні емоції викликають хвилю оцінок за ознакою «приємний» чи «неприємний». Зокрема, такий оцінці підпорядковується й навколишній світ. [4]

Діти з порушенням інтелектуального розвитку з запізненням духовно формуються, оскільки мають слабо розвинені почуття. Такі вищі духовні почуття, як совість, обов'язок, самовідданість та відповідальність можуть бути у них виховані, проте діти з особливими освітніми потребами потребують для цього довготривалої та наполегливої навчально-виховної та корекційної роботи. [5]

Протягом довготривалих спостережень та досліджень, вченими було зафіксовано, що діти з особливими освітніми потребами, прослуховуючи тексти, які за змістом та обсягом доступні для них, можуть звертати особливу увагу на емоційну забарвленість цього тексту, а при його переказі – акцентують свою увагу на них, відтворюючи виразніше за інші складові

тексту. Також зазначено, що до дорослих емоційні прояви значно нижчі, ніж до однолітків чи, наприклад, до тварин. [7]

Отже, можемо підсумувати: вихованці спеціальних навчальних закладів мають недостатньо розвинену емоційно-вольову сферу, не диференційованість почуттів, неадекватність емоційних реакцій, що утруднює їх адаптацію в соціумі та ускладнює розуміння дитини оточуючими. При правильній та спеціально сформованій корекційно-виховній роботі можна навчити дитину регулювати власні емоції, диференціювати їх та розуміти відтінки почуттів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Архипова М.Г. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю. Нова наука: сучасний стан і шляхи розвитку. 2017. № 3.
2. Бреслава Г.М. Емоційні особливості формування особистості. М.: Питер, 2010. 323 с.
3. Ворон М. В. Інклюзивна освіта: українські реалії / М. В. Ворон, Ю. М. Найда // Підручник для директора. – Червень. – № 6. – К. : Плянди, 2006.
4. Воронкова В.В. Емоційно-вольові процеси розумово відсталих дітей. М.: Гардарики, 2005. 432 с.
5. Емоційний розвиток дитини. URL: <https://psihol.jimdofree.com/на-допомогу-педагогам/емоційний-розвиток-дитини/>
6. Мельничук І. В. Особливості емоційного розвитку дітей різного віку та статі : І. В. Мельничук // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського Зб. наук. пр. – 2002. – № 11–12. – С. 149–154.
7. Синьов В.М., Коберник Г.М. основи дефектології. – К., 1994
8. Шкляр Н.В. Корекція і розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів. Початкова школа. 2007. № 8.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Яковлева С.Д.

УДК 376

КОЗИР Є.С.

АЛЬТЕРНАТИВНІ ТА ДОПОМІЖНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

У статті досліджено різноманітність альтернативних та допоміжних засобів комунікації, їх вплив на розвиток соціальної взаємодії дітей з розладами аутичного спектру. Проаналізувавши всі засоби, прийшли до висновку, що наразі, саме Комуникативна система обміну картинками (Picture Exchange Communication System – PECS) – є одним з найпопулярніших засобів, який використовують для дітей та дорослих з розладами аутистичного спектру, у яких відсутня мовленнєва комунікація. Саме ця система, стимулює дитину не тільки до комунікації з допомогою карток, а й до виникнення спонтанної мови.

Ключові слова: Альтернативні та допоміжні засоби комунікації, розлади аутистичного спектру, аутизм, комунікація, PECS-система.

In this article we have explored the variety of augmentative and alternative means of communication, their impact on the development of children with autism spectrum disorders of social interaction. After analyzing all the tools, we came to the conclusion that currently, the Picture Exchange Communication System (PECS) is one of the most popular tools used for children and adults with autism spectrum disorders who do not have speech communication. It is this system that

stimulates the child not only to communicate with the help of cards, but also to the emergence of spontaneous speech.

Key words: Augmentative and alternative communication, autism spectrum disorders, autism, communication, PECS-system.

В останні роки статистика народжуваності дітей з розладами аутистичного спектру значно зростає, через це збільшується потреба у вивченні індивідуальних особливостей таких дітей. Відомо, що в осіб з розладами аутистичного спектру найбільше страждають їх комунікативні навички, здатність активно взаємодіяти з навколишнім світом, наслідком чого є надзвичайна ускладненість процесу соціалізації. Тому вивчення існуючих та розробка нових методів і засобів альтернативної та допоміжної комунікації є досить актуальним питанням.

Мета - дослідити процес розвитку комунікативних можливостей дітей з розладами аутичного спектру, шляхом впровадження засобів альтернативної та допоміжної комунікації.

Різноманітні дослідження та клінічний досвід показують, що застосування засобів альтернативної комунікації у дітей не блокує розвиток мовлення. Навпаки, використання альтернативного спілкування часто сприяє розвитку мовлення дітей. Над вирішенням низки питань з цієї теми працювали такі вчені, як: В. Лебединський, О.Богдашина, О.Нікольська, Л.Каннер, С.Мнухін, Т.Скрипник, Д.Шульженко та багато інших дослідників.

Цілями дослідження є:

- Вивчити проблеми комунікації дітей з роладами аутистичного спектру.
- Дослідити наявні альтернативні та допоміжні засоби комунікації.

International Society for Augmentative and Alternative Communication – це всесвітня організація, яка існує для того, щоб покращити життя осіб, які використовують альтернативні та допоміжні засоби комунікації. (Augmentative and alternative communication – AAC). Засадами для створення цієї установи вважають появу концепцій, щодо створення таких засобів, ще в кінці 70-х на початку 80-х років ХХ ст..

Альтернативні та додаткові засоби комунікації – це набір інструментів і стратегій, які людина використовує для вирішення повсякденних комунікативних проблем. [1]

Ціль яка постає перед цими засобами – це створення повноцінної системи комунікації, при якій на високому рівні розвинута здатність висловлювати та сприймати ту чи іншу інформацію.

Альтернативні та додаткові засоби комунікації можуть приймати різні форми, умовно їх можна поділити на 3 групи:

1. Базові - це найпростіша група засобів, до якої відносять жестикулювання (мова жестів та жести) , погляд, міміка (вираз обличчя) , зображення символи (PECS-система , Леб-система, піктограми). За допомогою таких засобів реалізується засвоєння основних структурних компонентів мовлення, виражаються нагальні потреби та отримуються уявлення про послідовність певних подій, але в чітких часових рамках.

2. Засоби, котрі реалізуються на основі простих технічних пристроїв – до них відносять такі, що можуть відтворювати мовну інформацію (диктофони, електронні записники, а також іграшки з функцією відтворення). Такі пристрої можуть зберігати в собі необхідну голосову інформацію та дають змогу використати її в будь яку мить. І саме цим полегшують та активізують комунікацію.

3. Засоби комунікації, що відбуваються з допомогою складної техніки, насамперед це пристрої для генерації мовлення та сенсорні екрани. Вони значно ширше розширюють слоників запас. З їх допомогою стає можливим спілкування на відстані, полегшується процес спілкування по телефону та в умовах групової комунікаційної взаємодії.

Під час роботи з дітьми, котрі мають розлади аутистичного спектру, використовують різноманітні засоби альтернативної та допоміжної комунікації. Тут необхідно зазначити, що для кожної дитини, ці засоби слід підбирати індивідуально, після повноцінно проведеної діагностичної частини. Адже, в залежності від ступеня ураження, вікових та індивідуальних

можливостей, формування комунікації через використання тих або інших альтернативних засобів, може значно ускладнюватись та навпаки. Наприклад, жести та мімічні прояви у деяких дітей з розладами аутистичного спектру інтерпретуються дуже погано, тому є нераціональним використовувати дані засоби. Можна зазначити, що заохочення дитини до використання жестів є необхідним, тому що навіть мінімальний набір невербальної комунікації дозволяє визначати бажання дитини, тим самим усуваючи багато конфліктних ситуацій. [2]

Досить поширеними в наш час є системами допоміжної альтернативної комунікації (Alternative Augmentative Communication – AAC), відповідно для категорії дітей з раннім дитячим аутизмом є актуальним використання комунікативної системи обміну картинками в навчанні та вихованні [3]

Комунікативна система обміну картинками (PECS – система) – це модифікована програма прикладного аналізу поведінки, розроблена для раннього навчання невербальному символічному спілкуванню. «PECS» розроблена у 1985 році в рамках Delaware Autism Program під керівництвом доктора філософії Енді Бонди, магістра та сертифікованого логопеда (CCC-SLP) Лорі Фрост [4].

Головною метою цієї системи, слід вважати процес всебічного стимулювання дитини, задля спонтанно розпочатої комунікативної взаємодії.

Структура програми складається з п'яти етапів: 1 етап – визначає мотиваційні стимули, та передбачає активний розвиток формування навички подачі відповідної картки партнеру комунікації, без можливості вибору; на другому етапі – на цьому етапі відбувається закріплення та автоматизація передачі картки; 3 етап – формуються навички розрізнення карток; 4 етап – проводиться навчання вибору бажаного предмета з поміж 2 представлених; 5 етап – формування навички вибору необхідної картки з поміж інших існуючих.

В процесі поетапного засвоєння дитиною «PECS – системи» розробляється комунікативна дошка – це набори вже знайомих дитині карток, які розподілено за темами. Після повного засвоєння програми, учні використовують дошку під час всього процесу комунікації, швидко добираючи відповідні картки, вони будують необхідні повідомлення.

Треба звернути увагу, на те що зазначена програма не передбачає за собою навчання усному мовленню, але вивчаючи численні дослідження, виявлено, що «PECS – система» позитивно впливає та стимулює розвиток мови у дітей з аутизмом. Так, наприклад, під час засвоєння програми, у деяких дітей, спостерігається поява активного використання спонтанної мови. А, як відомо, саме поява вербальної комунікації вважається найвищим показником ефективності в роботі з дітьми, які мають розлади аутистичного спектру.

На нашу думку, використання альтернативних та допоміжних засобів комунікації є вкрай важливою складовою роботи із дитиною з розладами аутистичного спектру. Адже, в осіб з розладами аутистичного спектру найбільше страждає розвиток мовленнєво-комунікативних навичок, що в подальшому впливає на становлення багатьох інших функцій, тому особи з розладами аутистичного спектру зазнають значних труднощів в процесі подальшої соціалізації, що значно впливає на рівень їхнього життя. І саме впровадження спеціальних засобів, спроможне позитивно вплинути на процес соціальної взаємодії.

Отже, в результаті виконаної нами роботи, ми дослідили різноманітність засобів альтернативної та допоміжної комунікації, а також детально розглянули Комунікативну систему обміну картинками (Picture Exchange Communication System – PECS) – як один з найефективніший засіб АДК в процесі розвитку комунікативної сфери дітей з розладами аутистичного спектру.

На основі описаних вище засобів альтернативної та допоміжної побудовано практичний експеримент, з ним можна ознайомитись в нашій науково-дослідницькій роботі (проекті).

ЛІТЕРАТУРА :

1. <https://isaac-online.org/english/what-is-aac/>

2. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом / за ред. В. Тарасун – Київ. «Вадекс», 2004. – 103 с.
3. «Голос безмовленнєвої дитини» посібник щодо формування мовленнєвої компетентності у дітей з особливими освітніми потребами засобами альтернативної комунікації / Творча група педагогів КУ Сумського НВК №34 СМР: Шрамко Л.М., Куриленко І.М., Ковальчук І.П., Краузе В.В., Павленко М.С.- Суми 2018.- 44 с.]
4. Overcash, A., & Horton, C. (2010). The picture exchange communication system: Helping individuals gain functional communication. *Autism Advocate*, 3, 21-24

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Дрозд Л.В.

УДК 172.15:322.17]:37.017.4

КРАВЕЦЬ А.А.

НАЦІОНАЛЬНО – ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

У статті аналізується реалізація виховання патріотизму в змісті класної роботи початкової школи. Виховання патріотизму є одним із ключових напрямків національної системи освіти, що передбачає формування патріотичних почуттів, любові до народу, глибокого розуміння своїх обов'язків як громадянина і бути готовим у будь-який момент відстоювати національні інтереси Батьківщини

Ключові слова: «громадянин», «національно-патріотичне виховання», «патріотизм».

The article analyzes the implementation of patriotism education in the content of primary school class work. The education of patriotism is one of the key directions of the national education system, which involves the formation of patriotic feelings, love for the people, a deep understanding of one's duties as a citizen and being ready at any moment to defend the national interests of the Motherland.

Key words: "citizen", "national-patriotic education", "patriotism".

Відновлення України неможливе без національної свідомості українського народу, в першу чергу, молодого покоління. Любов до Батьківщини викликана надати новий поштовх духовному стержню народу, розвитку в Україні громадянського суспільства, що передбачає модифікацію цивільної свідомості, правової, моральної культури особи, національної самосвідомості, що базується на принципі людиноцентризму. Відштовхуючись від цього, любов до Батьківщини в наш час вважається необхідністю для нашої країни, яка означає, що всі без винятку діти мають бути національно свідомими – патріотами, які здатні гарантувати державі варту уваги місце у сучасному світі, а також особистостями, які своєю діяльністю симпатією до Батьківщини намагається досягти взаємності з метою формування умов безперешкодного саморозвитку.

Любов до Вітчизни сучасного патріота з'єднуються з вірою в неї, в її призначення, можливі перспективи, що обов'язково здійсняться. Громадянин своєї країни, слідуючи прогресивному досвіду і історичному минулому, вірить, що він зможе здолати усі перешкоди, які тільки загартують його. Проте, свідомий громадянин помічає не тільки внутрішню красу свого народу, але і його недосконалості, похибки і безсилля, розуміє, що є й темні, тяжкі часи. Поважати свій народ означає чесно і хоробро виявляти ці слабкі сторони і боротися з ними. У цьому полягає прояв громадянської мужності, яка, безумовно, властива педагогам.

В.О. Сухомлинський стверджував, що «... патріотичне виховання школярів доцільно здійснювати на загальнолюдських та національних цінностях, серед яких провідними є:

любов до рідної землі, народу й Батьківщини, любов до найбільш рідних людей, членів сім'ї та родини, любов до рідної мови, шанобливе й бережливе ставлення до історії та культури українського народу, праця на благо свого народу й батьківщини».

Сформувати у здобувачів освіти почуття патріотизму і громадянських цінностей – одне з головних питань загальноосвітньої школи. Саме тому у школах велика увага приділяється національно-патріотичному вихованню підростаючого покоління.

Херсонська земля багата на історичну спадщину, знаменитими пам'ятками, прізвищами, чудовими традиціями. Тому, важливо навчити учня поважати і цінувати свою Батьківщину, що є частинкою великої і могутньої держави.

Тому, у школі зазвичай розробляють заходи для підвищення рівня національно-патріотичного виховання молодшого покоління, що реалізується за допомогою:

- адміністративної роботи (наради, педагогічні ради);
- методичної діяльності (робочі групи вчителів, класних керівників);
- навчання (звичайні уроки, навчальні гуртки);
- позаурочна та позашкільна активність (класичні святкові дні, загальношкільні події, діяльність гуртків);
- робота з населенням та родиною

Патріотизм зароджується задовго вступу дитини до школи, все починається із сім'ї. Тож, якщо батьки прагнуть, щоб дитина у майбутньому стала патріотом, їм потрібно зосередитись на собі. Не дарма кажуть: хороший приклад — кращий за 100 слів. Тому, що діти завжди прагнуть копіювати дорослих, і перший приклад вони неодмінно візьмуть із своїх батьків. Авторитетність батька з матір'ю – істотна складова благополучного виховання дитини в сім'ї.

Було б доречним використання вчителями такі напрями роботи з батьками як організація свят, заходів з участю батьків, ознайомлення з виховним планом роботи школи, залучення батьків до активної співпраці.

У методичних рекомендаціях щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах говориться: «Важливо, щоб кожен навчальний заклад став для дитини осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві»

Національно-патріотичний розвиток у школі розпочинається з виховання любові і поваги до загальнодержавної символіки. У школі є доречним розміщення різноманітних інформаційних стендів: загальнодержавної символіки, стенд пам'яті Героїв області, видатних письменників, художників та інше. Гімном України мають починатися всі без винятку значні події, що відбуваються в школі, а хвилиною мовчання супроводжуватись моменти скорботи та пам'яті.

Під час виховних годин необхідно проводити пояснення учням ідеологічної сутності державних і народних символів, значних історичних обставин, стадій розвитку самостійності України, вивчати права та обов'язки, загальнонародні звичаї і традиції. Згідно плану виховної роботи школи обов'язково необхідно згадувати та святкувати пам'ятні дні та події.

Важливо не забувати про систему гурткової та позашкільної діяльності учнів, що передбачають виховання патріотичних почуттів здобувачів освіти.

Наприклад, це може бути туристсько-краєзнавчий гурток, мета якого є вивчення та дослідження природи, історії, культури, рідного краю.

У рамках позакласної роботи з різноманітних навчальних предметів корисними та результативними є різноманітні екскурсії, дослідження та так звані «вилазки» із-за парт.

Загалом, результативність національного виховання учнів значною мірою залежить від методів та форм виховної діяльності, які у свою чергу підвищують рівень самостійності,

самоорганізації, розширюють творчі можливості учнів, підштовхують до усвідомлення та закріплення власних позицій, що є підґрунтям їх життєвого вибору.

Ретельно розроблена та спланована концепція національно-патріотичного навчання, дійсно допомагає контролювати процес виховання у школярів відчуття відданості своїй країні, патріотизму, активній громадській думці, дає зробленій роботі певної системності, черговості і цілеспрямованості. Усвідомлюючи усю складність проблеми патріотичного навчання, вважаємо, що навчальний заклад має взяти на себе головне навантаження на патріотичний розвиток молодого покоління, оскільки тут ґрунтується, зароджується наше майбутнє і майбутнє нашої Батьківщини.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності/ Іван Дмитрович Бех. – К.: Либидь 2006. – 271 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, затверджена Колегією Міністерства освіти і науки України 26.03.2015 р.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: [навч. посібник]/ Неля Євтихіївна Мойсеюк. – К., 2003 – 615 с.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013).
5. Основні орієнтири виховання учнів 1-1 класів загальноосвітніх навчальних закладів України. Програма Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.
6. Сухомлинська О.В. Патріотизм як цінність: погляд на історію і сьогодення / Ольга Василівна Сухомлинська. - Шлях освіти. – 2010. – №2. – с.10-14.
7. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу/ В.О.Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т.– К.: Радянська школа. – 1976. – Т.1. – С.403-637.
8. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори: у 5т., К.: Радянська школа. – 1976. – Т.3 – С.7 –279.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гриценко І.В.

УДК 37.014.3

КУРАЧ М.В.

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

В статті висвітлено особливості безпечного освітнього середовища як умови збереження психічного здоров'я дітей, визначено аспекти та компоненти безпеки в освітньому середовищі, розглянуті можливі ризики відсутності безпеки в освітньому просторі.

Ключові слова: безпечне освітнє середовище, психічне здоров'я, педагогічний вплив, заклад освіти.

The article highlights the features of a safe educational environment as a condition for preserving children's mental health, defines the aspects and components of safety in the educational environment, considers the possible risks of lack of safety in the educational space.

Key words: safe educational environment, mental health, pedagogical influence, educational institution.

Процес реформування системи освіти ставить вимоги і до вдосконалення освітнього середовища, як комплексу умов та ресурсів, в яких здійснюється виховний та навчальний

процес. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави вважати, що психологічна безпека освітнього середовища є умовою ефективності та результативності освітнього процесу. Саме тому актуальним сьогодні є вивчення організації такого середовища, що сприятиме всебічному розвитку дитини, збереженню її психологічного здоров'я.

Питання освітнього середовища вивчали дослідники Д. Ельконін, К. Левін, К. Роджерс, В. Ясвін та ін. Серед сучасних педагогів та психологів проблему створення безпечного освітнього середовища для збереження психічного здоров'я дітей досліджують Н. Бойчук, Д. Князькіна, І. Марухина, І. Подтикан, Т. Цюман та ін.

Освітнє середовище є такою системою впливів та умов формування особистості, можливостей для її розвитку, що містяться в її оточенні. Під освітнім середовищем розуміють простір закладу освіти.

Формування освітнього середовища як системи необхідних умов для повноцінного розвитку, навчання та виховання має допомагати виявленню та розвитку здібностей дітей, а навчання має будуватися на підставі їх інтересів та природних задатків.

Освітнє середовище є частиною соціального та життєвого середовища особистості. Головною ознакою освітнього середовища є створення системи безпеки через виховання та навчання, а також через вирішення розвиваючих завдань. Освітнє середовище, включаючи всі аспекти та інструменти, має бути націлене на гармонійний розвиток здобувачів, сприяти ефективному освітньому процесу [6, с.308].

Безпечне освітнє середовище є станом освітнього середовища, для якого властиві комфортні взаємини всіх учасників освітнього процесу, дотримано всі необхідні норми безпеки кожного з них, відсутні прояви насильства та небезпек [5, с.10].

У безпечному освітньому середовищі мають бути відсутні фактори небезпеки, загрози, страх. Натомість безпекою буде такий стан, у якому дитина «має відчуття впевненості, почуття довіри до іншої особи або оточуючого середовища» [3, с.101]. Психологічну безпеку визначають як: стан безпеки психіки людини; збереження цілісності особистості, адаптивності соціальних груп, суспільства та функціонування людини; можливості особистості та середовища щодо попередження та усунення загроз; стан середовища, що створює вільний від проявів психологічного насильства щодо взаємодії та стан захищеності, що сприятиме задоволенню потреб в особистісно-довірчому спілкуванні, а також створює важливу причетність і значущість до середовища та забезпечує психічне здоров'я учасників, що до нього входять.

В сучасному освітньому середовищі існують фактори, які можуть спричинити негативний вплив на психічне здоров'я дитини, наприклад «стресова тактика педагогічного впливу; невідповідність методик і технологій віковим та індивідуальним можливостям дитини; нераціональність організації освітнього процесу; особливості рухового режиму, режиму відпочинку та харчування; недостатня психологічна компетентність педагогів; напруження розумових сил дитини на уроках та під час виконання домашніх завдань; емоційні і фізичні перенавантаження; відчуженість та упередженість до дитини з боку однолітків чи педагогів; напруга в міжособистісних стосунках та їх невідповідність вимогам» [4, с.172]. Несприятливе освітнє середовище може бути причиною підвищення рівня тривожності дитини, що матиме вплив на майбутнє становлення її особистості [2, с.177].

Моделювання психологічної безпеки освітнього середовища має будуватись, ґрунтуючись на наступних принципах: принцип психологічного захисту особистості; опори на розвивальну освіту; допомога у соціальному та психологічному розвитку. Важливими компонентами також є відмова від психологічного насильства, діалог та співпраця.

Визначають три аспекти безпеки освітнього середовища: психологічний, екологічний та інформаційний. До ознак безпечного освітнього середовища належать якість взаємин, комфортність та задоволеність. Якість взаємин в освітньому процесі визначають такі чинники: «позитивні (довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність) та негативні (агресивність, конфліктність, ворожість, маніпуляція)» [1].

Комфортність освітнього середовища є «оцінкою емоцій, почуттів та переживань, що домінують у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу» [1]. Дослідники також визначають, що «нерозвиненість системи психологічної допомоги в освітній установі може призвести до неефективного психологічного супроводу дитини, а у педагогів — емоційного вигорання, і, як наслідок, спричинити професійну деформацію, що і в першому і в другому випадку є серйозною загрозою психічному здоров'ю особистості [1]. Отже, безпечне освітнє середовище є запорукою забезпечення психічного здоров'я і дітей, і педагогів, як учасників освітнього процесу.

Для збереження психологічного здоров'я необхідні: увага до внутрішнього світу дитини, її захоплень та інтересів, переживань і почуттів, знань та здібностей, ставлення до себе та оточуючих.

Ознака задоволеності безпекою освітнього середовища охоплює задоволення таких дитячих потреб: «у допомозі та підтримці, збереженні та підвищенні самооцінки, пізнанні та діяльності, розвитку здібностей і можливостей» [1]. Відсутність довірливих та комфортних взаємин в освітньому середовищі може призвести до негативних наслідків, серед яких низька самооцінка дітей, підвищення рівня тривожності, дискомфорт та небажання комунікувати та ін. [2, с.178].

Отже, освітнє середовище є такою системою впливів та умов формування особистості, можливостей для її розвитку, що містяться в її оточенні. Освітнє середовище, включаючи всі аспекти та інструменти, має бути націлене на гармонійний розвиток здобувачів, сприяти ефективному освітньому процесу. Безпечне освітнє середовище є станом освітнього середовища, для якого властиві безпечні умови навчання, комфортна міжособистісна взаємодія, дотримано права і норми безпеки кожного учасника освітнього процесу. Визначають три аспекти безпеки освітнього простору: психологічний, екологічний та інформаційний. До ознак безпечного освітнього середовища належать якість взаємин, комфортність та задоволеність. Для збереження психологічного здоров'я необхідні: увага до внутрішнього світу дитини, її захоплень та інтересів, переживань і почуттів, знань та здібностей, ставлення до себе та оточуючих.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безпечне освітнє середовище закладу освіти. Портал освітян України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://oplatforma.com.ua/article/2614-bezpechne-osvtn-seredovishche-zakladu-osvti>
2. Казаннікова О. В. Особливості прояву тривожності в молодших школярів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2014. Випуск 1. С.176–180.
3. Князькіна Д.В., Подтикан І.В. Психолого-педагогічний супровід процесу формування безпечного освітнього середовища. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка здоров'я». Чернігів, 2019. С.100-103.
4. Марухина І. Психологічна безпека освітнього середовища як умова збереження психологічного здоров'я здобувачів освіти. Редакційна колегія, 2020. С.171-176.
5. Цюман Т.П., Бойчук Н.І. Кодекс безпечного освітнього середовища. Метод. посіб. К., 2018. 56 с.
6. Spivakovsky A., Petukhova L., Anisimova O., Horlova A., Kotkova V., Volianiuk A. ICT as a key instrument for a balanced system of pedagogical education. 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. CEUR Workshop Proceedings. Volume 2740, P.307-321.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Казаннікова О.В.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ТРУДНОЩАМИ У НАВЧАННІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРИ

У статті досліджено та обґрунтовано сутність поняття «готовність працювати в єдиному тандемі педагога-дефектолога і дитини з особливими освітніми потребами». Розглянуто та відзначено критерії, показники та рівні підготовленості педагогів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі.

Ключові слова: інклюзія, інтеграція, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, ігрова діяльність.

The article examines and substantiates the essence of the concept of "willingness to work in a single tandem of a special education teacher and a child with special educational needs." The criteria, indicators and levels of preparation of teachers for working with children with special educational needs in an inclusive space were considered and noted.

Key words: inclusion, integration, children with special educational needs, inclusive education, play activities.

Реформування в Україні усіх галузей освіти, що відбувається на основі спірних соціально-економічних і суспільно-політичних змін, потребує нових підходів до проблеми удосконалення форм, засобів та методів навчання, а також оновлення її зміту. У розвитку інклюзивних закладів освіти значущу роль у соціалізації дітей з особливими потребами відіграє система комплексної роботи із широким спектром впливу на становлення особистості в майбутньому.

Кожна дитина має дозвіл на рівний доступ до якісної освіти, навчання та професійної підготовки за місцем проживання в загальноосвітньому навчальному закладі. Отже освітній інклюзивний простір стає доступним для дітей з особливими освітніми потребами. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей, а саме, що: «усі діти є цінними й активними членами суспільства». Дошкільний вік є активним періодом засвоєння соціальних норм. Дошкільний вік – етап психічного розвитку від 3 до 6-7 років. Він характеризується тим, що провідною діяльністю є гра. Має надзвичайно важливе значення для формування особистості дитини. [5]

Метою дослідження є теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування ігрової діяльності дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, заснована на принципі забезпечення фундаментального права дітей на освіту та права на освіту за місцем проживання, і включає навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах. Це процес, у якому школа прагне задовольнити потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни в навчальний план і акумулюючи ресурси, щоб забезпечити рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їх психофізичного стану. [1]

«Інклюзія» відрізняється від «інтеграції» за своїм концептуальним підходом. «Інтеграція це намагання ввести дітей у систематичний освітній простір» - це формулюється в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами». Різниця в підходах полягає в тому, щоб змінити суспільство таким чином, щоб врахувати та адаптуватись до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. [4]

Інклюзивна освіта – це створення освітнього середовища, яке відповідає потребам і здібностям кожної особистості, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – це індивідуалізована система навчання учнів з особливостями інтелектуального та фізичного розвитку в умовах загальноосвітніх навчальних закладів за

місцем проживання. Навчання учнів з особливими освітніми потребами функціонується за допомогою медико-соціального та психолого-педагогічного супроводу і проводиться за індивідуальним навчальним планом. Аналізуючи проблему впровадження інклюзивної освіти в Україні, ми стежимо за тривалим процесом реформи освіти загалом, зміни, яких вимагає інклюзія, вимагають не лише матеріального забезпечення, а й толерантності суспільства. [1]

Основними принципами інклюзивного навчання є такі:

- діти мають навчатися разом та мати рівний доступ до навчання;
- загальноосвітні навчальні заклади мають враховувати різноманітні потреби своїх учнів;
- належне навчально-методичне забезпечення, здійснення організаційних заходів та розробка освітніх стратегій забезпечують якісну освіту для всіх.
- учні, які потребують особливої уваги повинні отримувати додаткову підтримку, необхідну для забезпечення успішного навчання.

З філософської точки розгляду інклюзія формулюється на те, що кожна дитина з труднощами у навчанні має отримати гарну освіту і задовільні житлові умови. Вона передбачає великі зміни в культурі, політиці та практичній діяльності загальноосвітніх навчальних закладах.

Отже, інклюзивна освіта – перший крок до визнання значущості і поваги до особистості кожного учня, прийняття його індивідуальності й неповторності, забезпечення цивілізованого та гарного життя в суспільстві. Без активної участі всіх членів у різноманітних видах діяльності, без поваги до прав і свобод усіх, без необхідних гарантій безпеки, свободи та рівності - не може існувати сучасне громадянське суспільство .

Вплив гри на навчальні процеси дітей досліджували педагоги-класики (А. Я. Коменський, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін.) і психологи (Ю. А. Аркін, М. Ю. Басов, П. П. Блонський, Л. С. Виготський). [3]

Важливою умовою для забезпечення формування ігрової діяльності у дитини є наявність ігрового матеріалу та спеціально облаштованого місця. Використовуючи дидактичні ігри, настільно-друковані ігри, м'які іграшки, ігрові атрибути, комп'ютерні дидактичні ігри та інше, педагог організовує відповідне ігрове середовище. Навчання гри може проводитись як індивідуально на корекційних заняттях з дефектологом так і на групових заняттях разом з вихователем.

Під час становлення дитячих ігор важливо приділяти увагу активізації творчих проявів у дітей під час гри, використання самостійної гри дитиною. Проводячи ігри з правилами слід звертати увагу на поєднання захоплюючого завдання та активної діяльності на основі інтелектуального зусилля, що мобілізує інтелектуальний потенціал дитини.

Можемо зробити висновок, що гра це сучасний засіб діагностики психічного стану дитини, його особистісного розвитку. Для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами саме гра є фундаментом для навчання, виховання, психологічного та соціального розвитку, з різними видами діяльності дорослих діти знайомляться саме під час гри, починають розуміти почуття та емоційні стани інших людей, оволодівають навичками спілкування з однолітками та з дорослими.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дрозд Л.В., Пшенична Н.С., Ляска О.П. Інклюзивна освіта: Реалії сьогодення та перспективи розвитку. Науковий журнал "Перспективи та інновації науки" (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 2(7). С. 853-864. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2\(7\)-853-863](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2(7)-853-863)
2. Кубата Н.П., Айзенбарт М.М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. Молодий вчений. 2018. № 5 (57). С. 53–57.

3. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О.М. Таранченко. — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 304 с.
4. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями/навчально-методичний посібник / авт.: О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч, І. В. Гладченко, С. В. Трикоз, І.В. Сухіна, Н. А. Ярмола.: За наук. ред. О.В. Чеботарьової – К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. – 123 с.
5. Турищева Л.В., Малихіна О.Є. Використання настільних ігор як умова соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: Теорія і практика: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2019. С. 274–277.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Дрозд Л.В.

УДК 376

МАЛИШЕВА Л.В.

СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДАУНА ЧЕРЕЗ МОНТЕССОРИ- ТЕРАПІЮ.

У статті висвітлено зміст сенсорної інтеграції як методу корекційно-розвивального впливу на дітей з синдромом Дауна. Представлені особливості, види, основні напрямки роботи сенсорного розвитку у дітей молодшого шкільного віку методами М. Монтессорі – терапії.

Ключові слова: діти із синдромом Дауна, сенсорне виховання, Монтессорі - терапія, In the article, there is a change in sensory integration as a method of corrective developmental injection on children with Down syndrome. Presented are the features, see, the main directing of the robotic sensory development in children of a young school age by the methods of M. Montessori - therapy.

Key words: children with Down syndrome, sensory learning, Montessori therapy.

Постановка проблеми. Як допомогти дітям з синдромом Дауна досягти сенсорного розвитку за допомогою методики М. Монтессорі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема сенсорного розвитку дітей перебуває в центрі уваги багатьох вчених, і висвітленні в дослідженнях як психологів так і педагогів Аванесова В., Венгер Л., Запорожець О., Ігнат'єв Є., Мухіна В., Поддяков М., Тихєєва Є., Фльоріна Є. Видатні зарубіжні спеціалісти в галузі дошкільної педагогіки Айрес Е.Дж., Банди А., Кислинг У., Лейн Ш., Мюррей Э., М. Монтесорі, Як Э.

Мета. Визначення можливостей застосування сенсорної інтеграції в роботі з дітьми з синдромом Дауна.

Виклад основного матеріалу. Сенсорний розвиток є основою для успішного оволодіння будь-якою діяльністю. Сенсорний розвиток дитини – це розвиток його сприйняття і формування уявлень про зовнішні властивості предметів кольору, величини, форми, розташування в просторі, смаку, запаху. Зі сприйняття предметів і явищ навколишнього світу починається пізнання, тому сенсорні здібності складають фундамент розумового розвитку [5, 50-53].

Сприйняття людиною інформації через зір, слух, нюх, дотик, смак, опрацювання її – це процес сенсорної інтеграції. Завдяки цьому процесу дитина може правильно реагувати на різні ситуації.

Проблеми сенсорної інтеграції досить поширені серед дітей із такими порушеннями, як аутизм, затримка психічного розвитку, затримка мовленнєвого розвитку, синдром Дауна. Ці проблеми призводять до «порушення сенсорної інтеграції». Даний термін позначає комплексний розлад, при якому діти не правильно інтерпретують повсякденну сенсорну інформацію, у тому числі тактильну, зорову, слухову, нюхову, смакову та рухову, що, в свою чергу, призводить до проблем поведінки, навчання, розвитку мови, спілкування, координації та і т.д.

Якщо в дитини є дисбаланс або чутливість до певних сенсорних стимулів, це заважатиме їй навчатися та розвиватись, спричиняючи постійний стрес та тривожність. Діти, у яких порушена обробка слухової інформації, бояться гучних звуків, не переносять деяких видів музики, слів матері, тембр голосу, часто закривають вуха руками чи подушкою, не люблять галасливого оточення, гамір на вулиці [1].

Діти з порушенням зорової сенсорної системи не люблять ходити по сходах, переступати перешкоди, дивитися в очі, люблять темряву, яскраве світло діє на них негативно.

Коли порушується тактильне сприйняття, діти бояться забруднитись, не люблять грати з фарбами, пластиліном, піском, уникають дотиків до себе та до багатьох предметів, можлива різка реакція на деякі тканини одягу, постільної білизни, різні конструкції одягу – ярлички, нитки; вони не люблять ходити босоніж, в них знижена больова та температурна чутливість [4, с. 29].

При порушеннях моторної, вестибулярної функції дитина може відрізнятись незграбністю, незручністю рухів, уникає спортивних майданчиків, гірок, ігор з мячем, велосипеда, погано стрибає, в рухливих іграх намагається триматися і хапатися за все, відчуваючи себе нестійко.

При подібних порушеннях дітям складно концентрувати увагу, якщо в навколишньому середовищі є такі подразники, до яких вони особливо чутливі. Тому вони змінюють ігри, інтереси, види активності дуже швидко, при цьому присутня тривожність, афекти – надмірні емоційні реакції – примхи, плач, істерики, сміх, агресивна поведінка [5, 45].

Допомога та корекція надається дітям в спеціальних школах, навчально – реабілітаційних центрах, інклюзивно-ресурсних центрах. Також, заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні класи, спеціальні групи для навчання осіб з особливими освітніми потребами.

Інтеграція дітей з особливими освітніми проблемами в закладах освіти залежить від умов які для цього були створені, а також від роботи всіх учасників освітнього процесу. Навчання, виховання, корекція в таких закладах є можливістю для дітей отримати кваліфіковану допомогу і мати можливість соціалізуватися та інтегруватися в суспільстві.

Щоб сенсорні процеси в дітей із різними порушеннями розвивалися успішно, необхідно застосовувати спеціальні методики. Значення сенсорного розвитку дитини із ООП для її повноцінного розвитку та майбутнього життя ставить перед теорією та практикою навчання завдання розробки та використання найбільш ефективних засобів та методів сенсорного виховання [6].

Ефективними у роботі з дітьми із синдромом Дауна є розробки М. Монтесорі, які були спрямовані на розвиток сенсорного сприйняття і моторики дитини. Її посібники навчають і допомагають дітям всебічно розвиватися.

Для освоєння дітьми форми, кольору, величини предметів, розвиток у них слухового, тактильного та інших аналізаторів, програма Монтесорі передбачає використання різних розвиваючих вправ.

Для роботи рекомендується окрема кімната [2, 49]

Розвиток тактильного та зорового сприйняття відбувається через вправи з використанням круп, бобові, тісто, пластилін, природний матеріал, гудзики, застібки,

камінці. Використання різних за фактурою матеріалів, тканин, дрібні іграшки, пазли, конструктор. Широко використовуються вправи з водою.

Розвиток слухового сприйняття відбувається за допомогою музичних інструментів, шумових циліндрів, ритмічних вправ. Музикотерапія також важлива складова для формування музично-сенсорних здібностей дітей, навчання диференціації звуків, розвиток слухового сприймання [5, 55].

Нюх та смакове сприйняття корегуються за допомогою коробочок з запахами, та куштування різних за смаком продуктів.

Сенсорний підхід до інтеграції всіх видів діяльності дає позитивну динаміку тому, що розвиток психічних процесів -мислення, пам'ять, увага -тісно пов'язаний з рівнем розвитку мовлення, комунікації, гри, рухових навичок, мотивації, контакту зі світом, волі, уяви, і доповнюють один одного – це комплексний метод розвитку і навчання дитини [3].

Висновки. Отже, сенсорний розвиток дуже важливий для всебічного розвитку дитини. Він є фундаментом розумового розвитку пам'яті мислення, уваги, мови. Впливає на розвиток психічних функцій. Формуються уявлення про навколишній світ, властивості предметів та особистість. Методика М. Монтесорі допомагає дитині самостійно освоювати знання, використовується в різних країнах і допомагає у всебічному розвитку дитині з ООП.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.: Теревинф, 2009. 272 с
2. Заплатинська А.Б. Становлення поняття « сенсорна інтеграція» у корекційній педагогіці. Корекційна та соціальна педагогіка і психологія. 2013. Вип. 23 (1). С. 48-57
3. Ільченко А.М. Гуманістичні ідеї Марії Монтесорі і спеціальна педагогіка // Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Науково-метод. зб.: Вип.6 / За ред. В.І. Бондаря, В.В.
4. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге. Понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие. Перевод с англ. Шарп К. Под ред. Клочковой Е. В. М.: Теревинф, 2017. 240 с.
5. Монтесорри. М. Мой метод: начальное обучение – М.: Астрель: АСТ,2006. – 349 ст.13.
6. Сидорук І. О., Подолянчук І. С., Зарічанська Л. О.5: Соціальна адаптація дітей з синдромом Дауна.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ляшко В.В.

УДК 371.13: 316.774

МАРКАНИЧ В.О.

ВПРОВАДЖЕННЯ ПІДХОДІВ STEM-ОСВІТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються особливості впровадження та реалізації підходів STEM-освіти в початковій школі.

Ключові слова: STEM-освіта, STEM-підхід, Нова українська школа, початкова школа, молодші школярі.

The article examines the peculiarities of the introduction and implementation of STEM education approaches in elementary school.

Keywords: STEM education, STEM approach, New Ukrainian school, elementary school, younger schoolchildren.

Впродовж останніх років у світі відбуваються якісні зміни, викликані процесами політичної, економічної, культурної інтеграції та уніфікації, спостерігається інтенсивний розвиток усіх ланок суспільного життя. Сьогодні демонструє гостру потребу у підготовці фахівців, здатних до інноваційної діяльності, конкурентоспроможності у певній професійній сфері. Таку підготовку необхідно розпочинати вже з початкової школи.

Універсальним підходом, що володіє потужним інструментарієм та зорієнтований саме на швидкий і раціональний пошук практичного вирішення завдань різного рівня складності, у тому числі інноваційного характеру, на сьогодні є STEM-освіта.

У нашій державі впровадження STEM-освіти здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про інноваційну діяльність», а також розпоряджень Кабінету Міністрів України щодо схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (від 14.12. 2016 № 988), «Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки» (від 17.01. 2018 № 67), «Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти)» (від 05.08.2020 №960-р), «Плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року» (від 13.01. 2021 № 131-р.).

Відповідно до Концепції розвитку природничо-математичної освіти, STEM-освіта являє собою цілісну систему природничої і математичної освітніх галузей, головною метою якої є розвиток особистості через формування компетентностей, світоглядних позицій і життєвих цінностей із використанням трансдисциплінарного підходу до навчання, природничо-наукової картини світу, що базується на практичному застосуванні наукових, технічних, математичних та інженерних знань задля вирішення практичних проблем та подальшого використання цих знань і вмінь у професійній діяльності [4].

Орієнтуючись на вимоги до випускника школи, що відображені у Концепції Нової української школи, окрім високорозвинених особистісних та патріотичних якостей, він ще має бути інноватором, що дозволить здобувачу освіти у майбутньому дорослому житті продовжувати займатися самоосвітою та саморозвитком, конкурувати на ринку праці, розвивати економіку країни за будь-яких обставин [3].

Різним аспектам впровадження STEM-підходів в освітній процес початкової школи присвячені наукові праці та практичні розробки Н. Балик, О. Барни, І. Гавриш, С. Доценко, О. Жигайло, Н. Іваник, О. Кармаліт, Л. Колток, О. Коршунової, Н. Морзе, О. Олексюк, О. Патрикеевої, Н. Хільченко, О. Хромчихіної та інших.

В основі STEM-навчання лежать саме системно-діяльнісний підхід та самостійна дослідницька робота учнів, у процесі якої молодші школярі вчать застосовувати знання з точних наук, дизайну та інженерії, використовувати цифрові технології, тобто отримують розуміння щодо процесу створення проєктів та навички роботи над ними. Це дає можливість учневі початкової школи відчувати себе в ролі дослідника, який завдяки інтегрованому підходу до навчання цілісно сприймає навколишній світ, вміє правильно та самостійно проводити досліди, спостереження [2].

Основними принципами впровадження STEM-освіти в початковій школі є:

- особистісний підхід, який враховує вікові, індивідуальні особливості здобувачів початкової освіти, їх здібності та вподобання;
- оновлення змісту початкової освіти відповідно до розвитку технологій, досягнень науки та вимог ринку праці;
- патріотизм і громадянська спрямованість;
- розвиток «гнучких навичок», тобто навичок комунікації, презентації, роботи в групі;
- продуктивна мотивація здобувачів початкової освіти до винахідництва, проєктної й науково-дослідницької діяльності;
- активне використання технологій проблемного та розвивального навчання;
- наступність, що передбачає формування необхідних компетентностей на всіх складниках та рівнях освіти [4].

Зміст навчальних програм STEM-освіти зацентровано на поєднанні підходів до вивчення інноваційних технологій, міждисциплінарних практик, природничо-математичних дисциплін, леґо-конструювання, дослідницько-проектної діяльності, співпраці та самореалізації [2].

Організація освітнього процесу за STEM-моделлю має суттєві відмінності від традиційного у початковій школі, адже передбачає не лише розвиток аналітичних навичок, а й творчих умінь молодших школярів.

Розвиток пізнавальної активності учнів початкової школи та необхідність самостійно обирати шляхи розв'язання навчального завдання, вміння оцінювати результати власної діяльності – всі ці чинники формують у них інженерний стиль мислення, а колективна діяльність у процесі STEM-навчання виробляє навички командної роботи.

Так, наприклад, на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» молодші школярі можуть ознайомитися з певними явищами навколишнього середовища за допомогою перегляду міні-фільму, виконання ігрових завдань, проведення спостережень або дослідів, записати відео результатів власної або групової роботи з проблеми вивчення [1].

Підростаюча особистість, яка сприймає медіа як невід'ємну частину життя, щоденно є об'єктом різного роду впливів, які позначаються на процесі її соціалізації. Молодший шкільний вік є особливим періодом в житті людини, коли закладається підґрунтя соціального розвитку: формуються духовні цінності, ставлення до оточення, патріотичні погляди, досвід просоціальної поведінки [5].

Цікавим інструментом STEM-навчання є використання конструктора «Лего» як робочого матеріалу. Наприклад, у процесі вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі, за допомогою цеглинок Лего можна позначати звуки, складати схеми речень, інсценізувати літературні твори.

Під час уроків математики цеглинки використовують для вивчення чисел, геометричних фігур, дробів, складання схем до задач, розв'язання виразів, порівняння величин [2].

Завдання для самостійного вивчення запропонованого матеріалу виробляють навички самопідготовки учнів початкової школи упродовж прослуховування аудіо-записів, перегляду відео, збору інформації на освітніх інтернет-сайтах. Важливим етапом є перевірка рівня засвоєння теми, запис або зйомка відеоматеріалів про реальні об'єкти, предмети або явища дослідження [1].

Таким чином, завдяки впровадженню підходів STEM-освіти у освітній процес початкової школи молодші школярі мають змогу ознайомитися із основними напрямками та професіями STEM, створенням простих приладів, конструкцій, проектів, в результаті чого в учнів спостерігається стимулювання допитливості, активізація інтересу до навчання та пошуку знань, підвищення мотивації до самостійних досліджень, що дозволяє їм справлятися із завданнями будь-якої складності, реалізуючи свої знання на практиці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Жигайло О. Особливості застосування STEM-підходу в освітньому процесі початкової школи. Фізико-математична освіта. 2021. Випуск 3(29). С.58-62.
2. Колток Л., Іваник Н. Упровадження STEM-освіти в освітній процес Нової української школи. URL: <https://op.ua/ru/pedclass/naukova-stattya/uprovadzhennya-stem-osviti-v-osvitniy-proces-novoyi-ukrayinskoji-shkoli>
3. Концепція «Нова українська школа». Інформаційний збірник МОН України. 2016. URL: <http://mon.gov.ua>.
4. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#n8>

5. A Horlova / Горлова Анастасія Василівна / А Горлова / АВ Використання освітнього потенціалу медіа в процесі соціалізації молодших школярів. <https://scholar.google.com.ua/citations>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Горлова А.В.

УДК 37:004(06)

МЕРКОТАН В.С.

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ GEOGEBRA НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО СКЛАДНИКА МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розглядається можливість використання сучасних технологій на прикладі інтерактивного середовища GeoGebra, з метою формування геометричного компонента математичної компетентності в учнів початкової школи.

Ключові слова: початкова освіта, геометричний компонент математичної компетентності, технології, GeoGebra.

The article considers the possibility of using modern technologies, using the GeoGebra interactive environment as an example, with the aim of forming the geometric component of mathematical competence in elementary school students.

Key words: primary education, geometric component of mathematical competence, technologies, GeoGebra.

Математика відіграє важливу роль в освітньому процесі. Математичні знання розвивають аналітичне та логічне мислення, яке можна використовувати в буденних ситуаціях. Варто підкреслити, що математика – це наука, яка долає мовні бар'єри. Її мова зрозуміла у всьому світі, оскільки є універсальною мовою цифр та знаків.

Головним завданням під час вивчення математики в початковій школі є формування в учнів математичної компетентності, яка полягає у здатності розвивати та застосовувати математичне мислення для вирішення ряду проблем у повсякденних ситуаціях та вважається ключовою для навчання впродовж життя [1].

Здобувачі початкової освіти, під час вивчення курсу математики, знайомляться з геометричним матеріалом, який має пропедевтичний характер. Елементи геометрії вивчаються паралельно з іншими темами та мають на меті підготувати здобувачів до вивчення основного курсу в середній школі.

Під час викладання та вивчення геометричного компонента, важливу роль відіграє унаочнення матеріалу. Оскільки, ХХІ століття – це століття технологій, в освітньому процесі використання ІКТ зростає з феноменальною швидкістю і курс математики не є виключенням. Тому метою експериментального дослідження було дослідити ефективність формування геометричних понять математичної компетентності за допомогою сервісу GeoGebra. Середовище було розроблено Маркусом Хюенвотером як програмне забезпечення для динамічної математики з відкритим кодом, що об'єднує геометрію, алгебру й обчислення в єдиний зручний для користувача пакет із відкритим кодом.

Аналіз літератури показав, що GeoGebra активно використовується та досліджується закордонними країнами. Так, Доган довів, що GeoGebra позитивно вплинула на навчання та досягнення учнів, а також покращила їх мотивацію [4]. Інше дослідження Ерхана та Андреасена продемонструвало, що учні покращили свої знання розуміння математики після використання програмного забезпечення динамічної геометрії. Учні мали змогу

досліджувати та формувати припущення і тому також мали кращі бали [5]. Бакара, Аюба, Луана та Гарзімі виявили, що здобувачі освіти досягли кращих результатів за допомогою програмного забезпечення [3].

Своєю популярністю GeoGebra зобов'язана своїм безсумнівним перевагам, які зібрані в наступних пунктах:

1. Безкоштовність.
2. Простий та зручний у використанні.
3. Доступність багатьма мовами, включаючи українську.
4. Встановлення на різні операційні системи.
5. Використання на різних пристроях (комп'ютерах планшетах, смартфонах).
6. Охоплення різних галузей математики (алгебра, геометрія, статистика тощо).
7. Інтеграція різних методів візуалізації.
8. Можливість створювати та користуватися вже доступними завданнями та вправами.
9. Середовище часто оновлюється та вдосконалюється [7].

Крім основної мети дослідження, ми ставили перед собою цілі урізноманітнити освітній процес та показати можливості використання Geogebra на уроках математики в початковій школі.

Для дослідження було обрано експериментальну та контрольну групу дітей, віком 9-10 років. На констатувальному етапі експерименту була проведена перевірка засвоєння геометричних знань в групах на поточний час. Були виявленні прогалини в окремих темах. Помилки були допущені в завданнях на класифікацію геометричних фігур, їх побудову, вимір та знаходження периметра та площі.

Після цього, експериментальна група виконувала цикл розроблених вправ на базі системи комп'ютерного середовища Geogebra. Розроблені вправи були різного характеру: на класифікацію, побудову, вимірювання, розпізнавання геометричних фігур. Ці вправи були складені з метою допомогти учням в оволодінні, поглибленні та закріпленні геометричного матеріалу. Вони застосовувались протягом місяця як допоміжний матеріал на уроках математики. Для прикладу наведемо декілька з них.

Завдання 1.

1) За допомогою інструмента «Відстань або довжина», виміряти сторони трикутників та обчислити їх периметр.

2) Користуючись інструментом «Тест» записати вид трикутника за кутами (прямокутний, гострокутний, тупокутний).

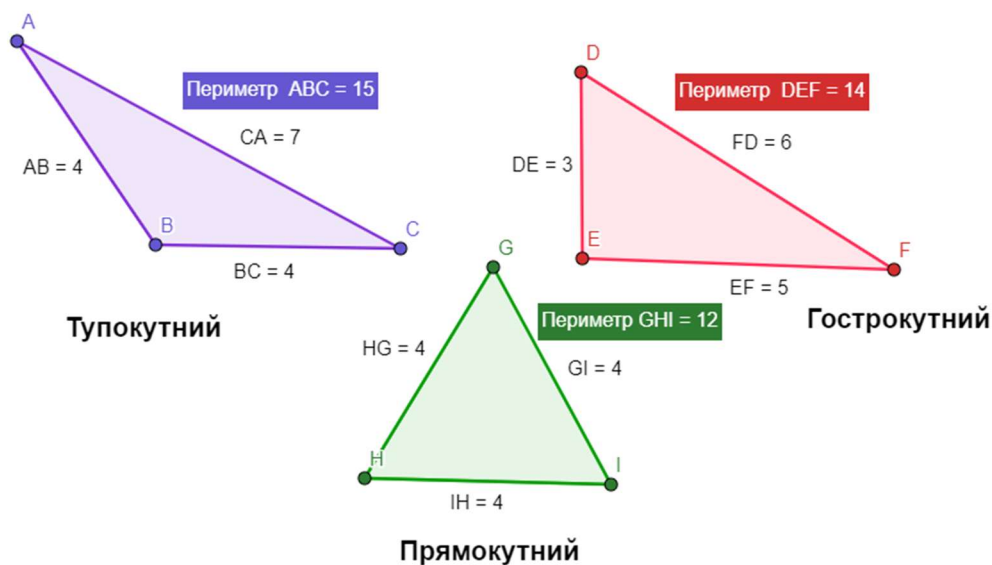


Рисунок 1. Приклад виконання завдання 1.

Завдання 2.

- 1) Побудуй рівносторонній трикутник, периметр якого дорівнює 12 сантиметрів.
- 2) Побудуй квадрат, периметр якого становить $\frac{6}{10}$ периметра трикутника.
- 3) Порівняй, площа якої фігури більша.

Для виконання цього завдання необхідно використовувати такі інструменти: «Переміщення», «Багатокутник», «Відстань або довжина», «Площа».



Площа квадрата більша, ніж площа трикутника.

Рисунок 2. Приклад виконання завдання 2.

Завдання 3.

Побудуй коло, за допомогою інструмента «Коло за центром та радіусом», радіус якого становить – 12мм, та коло, радіусом 24мм. Порівняй отримані кола.

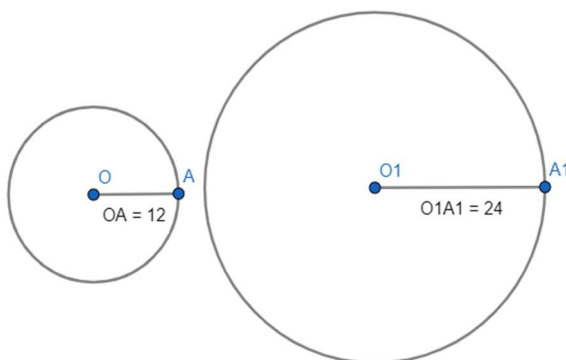


Рисунок 3. Приклад виконання завдання 3.

Експериментальна група мала змогу випробувати середовище Geogebra як практичний метод навчання, який показав позитивний ефект, оскільки дозволив краще зрозуміти матеріал. Також, програмне забезпечення виступило як візуалізація геометричного матеріалу.

Результат застосовування завдань з використання технології Geogebra в початковій школі засвідчив, що експериментальна група дослідження перевершила показники контрольної групи. Так, в експериментальній групі знизився процент школярів низького та середнього рівнів, а достатнього і високого - збільшився.

За підсумками аналізу результатів дослідження можемо зробити висновок, що використання розроблених нами вправ за допомогою Geogebra на уроках математики є ефективним. Отримані дані також свідчать про те, що технології як GeoGebra, є чудовим мотиваційним засобом, оскільки підвищують та покращують освітній процес молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державний стандарт початкової освіти: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>. (дата звернення 01.10.2022)
2. Заїка А.,Тарнавська С. Математика : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти / У 2 ч. Ч. 2. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. 144 с.
3. Bakar, K. A., Ayub, A. F. M, Luan, W. S., & Tarmizi, R. A. (2002). Exploring secondary school students' motivation using technologies in teaching and learning mathematics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 14, 4650-4654.
4. Dogan, M. (2010). The role of dynamic geometry software in the process of learning: GeoGebra example about triangles. Retrieved from: http://www.time2010.uma.es/Proceedings/Papers/A026_Paper.pdf
5. Erhan S. Naciomeroglu, & Andreasen, Janet. (2013). Exploring calculus with dynamic mathematics software. *Mathematics and Computer Education*, 47(1), 6-18.
6. GeoGebra. Графічний калькулятор для функцій, геометрії, статистики та 3D геометрії. URL: <https://www.geogebra.org/?lang=uk>
7. Węglińska R. (2014), Jak rozpocząć pracę z GeoGebra [w:] E. Pobiega, R. Skiba, K. Winkowska-Nowak (red.), *Matematyka z GeoGebra*, Warszawa.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Раєвська І.М.

УДК 376-056.264

НИКИФОРОВА А.С.

ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ОВОЛОДІННЯ ОРФОГРАФІЧНИМИ НАВИЧКАМИ ДІТЬМИ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗОРФОГРАФІЄЮ

В статті акцентується увага на негативній тенденції до збільшення кількості учнів, які мають труднощі засвоєння освітніх дисциплін мовної галузі. Проблеми з грамотністю негативно позначаються на дитині, а також ускладнюють процес шкільної та соціальної адаптації. Без відповідної корекційно-розвивальної роботи ці труднощі набувають характеру дизорфографії. Автором розкрито лінгвістичні аспекти оволодіння орфографічними навичками учнями середнього шкільного віку та представлено методи та прийоми логопедичної роботи з подолання дизорфографії.

Ключові слова: порушення писемного мовлення, орфографічна грамотність, дизорфографія.

The article emphasizes respect for the negative trend to the increase in the number of students, as it may be difficult to master the illumination of the disciplines of the modern gallery. Problems with literacy have a negative impact on children, as well as complicate the process of school and social adaptation. Without proper corrective and developmental work, it is difficult to develop the nature of dysorthography. The author describes the linguistic aspects of volodinnya spelling novice students of the middle school age presents a method and method of speech therapy work with dysorthography.

Key words: written speech disorder, orthographic literacy, dysorthography.

Діти з дизорфографією не можуть побачити складне для написання місце в слові або підібрати для нього перевіірочну форму, таким чином дитина, знаючи правило, не може застосовувати його на практиці. Діти з дизорфографією роблять помилки при морфологічному розбірі, що свідчить про відсутність поняття різниці лексичного та

граматичного значення слів. Також вони відчують труднощі щодо роду, числа, відмінювання, тобто тих понять, що свідчать про здатність до узагальнення [2].

У молодших школярів з дизорфографією не сформовано низку не мовленнєвих психічних функцій: операційні компоненти словесно-логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, відволікання, абстрагування, класифікація, систематизація), мовна пам'ять. Виявляться також нестійкість уваги (недостатність його концентрації), проблеми як перемикання з одного виду в інший, і вироблення алгоритму орфографічних процесів [1].

Подібні порушення письма нерідко мають настільки стійкий характер, що зберігається аж до закінчення школи. Зокрема, Л.Г.Парамонова, Р.І.Лалаєва висловлюють припущення, що вирішальним фактором в етіології дизорфографії є «незавершена латералізація мовних процесів, необхідних для навчання письма», яка найчастіше буває обумовлена «генетичною шульгавістю». У цьому випадку, як зазначають автори, «правопівкульний, симультанний принцип обробки тексту, що підлягає написанню, продовжує домінувати над лівопівкульним принципом-дискретнологічним. Останній є недостатньо зрілим для того, щоб слово осмислювалося не як послідовність фонем, кожна з яких слід перешифрувати у відповідну графему, враховуючи правила орфографіх, що діють у мові» [4].

Психологи Д.Н.Богоявленський, Л.М.Божович, Г.Г.Граник у своїх роботах проаналізували механізм формування орфографічних навичок як утворення тимчасових зв'язків. Тобто, при формуванні навичок правопису морфем у ланцюзі асоціацій утворюється кілька ланок, до яких відносяться: 1) слухо-артикуляційне сприйняття слова чи речення; 2) осмислення смислового та граматичних значень, морфемного складу слова; 3) зорове уявлення – реакція письма [2].

Працюючи над формуванням орфографічних навичок, вчителю необхідно враховувати психологічну природу навичок орфографії. Навичками називають автоматизовані компоненти свідомої діяльності. При цьому потрібно враховувати, що слово «автоматизований» означає спосіб навички як дії, що спочатку ґрунтується на свідомому застосуванні певних правил і лише потім у процесі вправ, що піддається автоматизації.

Робота з розвитку мовлення здійснюється у таких напрямках [6]:

1) оволодіння нормами літературної мови (нормами літературної вимови, словотворення та форм слова, побудови словосполучень та речень, вживання слів відповідно до їх лексичного значення та стильової приналежності);

2) збагачення словникового запасу та граматичного ладу мови учнів;

3) формування умінь та навичок зв'язкового викладу думок в усній та письмовій формах.

Ці напрями у роботі з розвитку мови необхідно враховувати під час здійснення зв'язку між навчанням орфографії та розвитку промови. Цей зв'язок має місце в тих випадках, коли при вивченні орфографії також проводиться робота над вимовою, над значенням морфем, слів і фразеологізмів, над морфологічною формою слів, над словосполученнями та реченнями, а також щодо збагачення словникового запасу [3].

Причому слід підкреслити, що вправи і правильно організоване тренування – це не повторення одного і того ж первинно проведеного руху або дії, а повторне вирішення однієї і тієї ж задачі, в процесі якої спочатку рух (дія) вдосконалюється і якісно видозмінюється [5].

До недостатньої сформованості граматичних понять можна віднести:

1) нечітке володіння навчальною термінологією;

2) неправильну постановку граматичних питань;

3) значні труднощі щодо роду, числа іменників, прикметників і дієслів;

4) проблеми засвоєння категорії відмінювання іменників і відмінювання дієслів.

Недостатня сформованість орфографічного досвіду виявляється у труднощах під час вирішення орфографічних завдань. Дітям важко побачити «хибне місце» (термін М.Р.Львова), обґрунтувати вибір орфограми та підібрати необхідне правил правопису,

особливо якщо ця орфограма пов'язана із застосуванням традиційного та морфологічного принципу мови.[1]

Дитина з дизорфографією, зазвичай, неспроможна самотійно, своїми словами переказати зміст орфограми, зробити узагальнення, висновок. Часто невірними виявляються приклади слів на вивченні орфограми. Граматичні ознаки орфограм зазвичай засвоюються формально (наприклад, при перевірці ненаголошених голосних у корені замість споріднених слів підбираються слова подібні до звучання). У дітей відзначаються труднощі засвоєння операцій та методів перевірки слів (наприклад, щодо морфемного складу слова та подальшому підборі ланцюжка родинних слів). Діти з дизорфографією не виділяють «помилково-небезпечні» місця в словах, що підкоряються морфологічному принципу письма (наприклад, корінь, закінчення, приставку або суфікс). Написання таких слів потребує певної багатоопераційної перевірки.[2]

Несформованість вміння розрізняти лексичне та граматичне значення словоформ, проявляється в тому, що в учнів виникають труднощі при аналізі змісту речення. Тому що вони не вдумуються в сенс лів, і як наслідок цього текст не усвідомлюється достатньою мірою. Дітям важко аналізувати пропозиції, які складаються з великої кількості слів. Молодшим школярам важко виділити прийменники через стислість звучання. Характерною помилкою є збільшення чи скорочення слів у реченнях, заміни за смисловою подібністю, зміна часу дієслова [5].

Дизорфографія у школярів розглядається як специфічне складне та стійке порушення у засвоєння орфографічних знань, умінь і навичок, обумовлене недорозвиненням вищих психічних функцій, які забезпечують цей процес у дітей. Проблема порушень писемного мовлення у школярів середнього шкільного віку все ще залишається актуальною.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Baird, G., Simonoff, E., Pickles, A., Chandler, S., Loucas, T., Meldrum, D., & Charman, T. (2006). Prevalence of disorders of the autism spectrum in a population cohort of children in South Thames^ the Special Needs and Autism Project (SNAP). *The Lancet*, 368(9531), 210-215.
2. Bishop, D.V.M., & Morty, R.E. (2010). Which neurodevelopmental disorders get researched and why? *Plos One*, 5.
3. Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A., & Nye, C. (2000). Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 35(2), 165-188.
4. Reilly, S., Wake, M., Barin, E. L., Prior, M., Williams, J., Bretherton, L., Ukoumunne, O. C. (2007). Predicting language at 2 years of age: A prospective community study. *Pediatrics*, 120(6), e1441-e1449.
5. Rescorla, L., Dahlsgaard, K., & Roberts, J. (2000). Late-talking toddlers: MLU and IPSyn outcomes at 3;0 and 4;0. *Journal of Child Language*, 27(3), 643-664.
6. Zubrick, S. R., Taylor, C.L., Rice, M. L., & Slegers, D.W. (2007). Late language emergence at 24 Months: An epidemiological study of prevalence, predictors, and covariates. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(6), 1562-1592.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена проблемі формуванню навички читання у молодших школярів з системним недорозвиненням мовлення. Визначено основи для формування навичок читання, розглянуто основні труднощі при навчанні читання, а також представлений комплекс методичних прийомів, що дозволяє досягти свідомого, виразного та правильного читання.

The article is devoted to the problem of the formation of reading skills in younger schoolchildren with systemic underdevelopment of speech. The foundations for the formation of reading skills are defined, the main difficulties in learning to read are considered, and a set of methodological techniques is presented, which allows you to achieve conscious, expressive and correct reading.

Ключові слова: системне недорозвинене мовлення (СНМ), загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ), діти з особливими освітніми потребами (ООП), корекційна логопедична робота, навички читання.

Key words: systemic underdeveloped speech (SSM), general speech underdevelopment (SSM), children with special educational needs (SPE), corrective speech therapy work, reading skills.

Актуальність На сучасному етапі розвитку системи початкової освіти інклюзія закріплює свої позиції та отримує широку розповсюдженість. У зв'язку з цим зростає потреба у логопедичній допомозі дітям з особливими освітніми потребами (ООП). Однією з найбільш частих проблем, що виникають у процесі навчання молодших школярів є порушення читання, або взагалі несформованість навички читання у дітей з ООП. Опанування читання на початковому етапі шкільного навчання має величезне значення для подальшого розвитку мовленнєвої культури учнів, реалізації їх інтелектуальних і творчих можливостей.

Діти з системним недорозвитком мовлення знаходяться в потенційній групі ризику по відношенню до повноцінного оволодіння навичкою читання [5, с.34].

Мета статті: Охарактеризувати особливості формування навичок читання у молодших школярів з СНМ легкого ступеня.

На проблему порушення читання звернули увагу ще наприкінці XIX – початку XX століть такі вчені, як О. Беркан, Ф. Варбург, Д. Гиншельвуд А. Куссмауль, В. Морган, П. Раншбург та інші. Проблемами вивчення порушень читання у дітей займалися також Р. Лалаєва, Р. Левіна, С. Мнухін, Р. Ткачов, М. Хватцев [8, с. 32-33]. Л. Вигодський, О. Лурія, О.Леонтьєв, О. Корнев проводили свої дослідження писемного мовлення як складної форми мовленнєвої діяльності та її компонента – читання.

Виклад основного матеріалу статті. Ставлячи перед собою завдання вивчення особливостей формування читання у дітей з СНМ, ми маємо чітко відділяти та диференціювати поняття СНМ та ЗНМ. Сутність проблеми полягає в тому що, ці поняття часто змішуються в логопедичних діагнозах. Некоректність діагнозу в подальшому може привести до гальмування роботи корекційного педагога з учнем, підібрані методики та робота в цілому не даватимуть тих позитивних результатів на які очікується.

Ще в другій половині XX ст. вчені прийшли до висновку про необхідність постановки правильності логопедичних заключень з первинними мовленнєвими порушеннями мовлення. А в останній чверті XX ст. було досліджено особливості вторинних системних порушень мовлення при затримці психічного розвитку, порушені слуху та інтелекту.

Сучасним є дослідження О.В. Боряк, в якому вона узагальнила матеріал про визначення питання «системного недорозвинення мовлення». Довела, що СНМ є окремою

групою мовленнєвих порушень в психолого-педагогічній класифікації. Боряк зазначає, що при СНМ інтелектуальний розвиток дитини має або набуває сталих ознак порушення. Цей показник ускладнює, а інколи і унеможлиблює нормальний мовленнєвий розвиток. І як наслідок процес опанування читання дітей з СНМ ускладнюється [3,с.21-22]. Отже, при ЗНМ недорозвинення мовлення є первинним порушенням, а при СНМ недорозвинення мовлення вторинне, а первинним виступає порушення інтелекту.

Г. Блеч зазначає, що порушення інтелекту перешкоджає повноцінному розвитку мовлення у дітей. А саме відстає лексична, граматична та фонематична сторони мовлення. Як результат страждають всі ланки мовленнєвої діяльності. Задача спеціаліста полягає в підборі методичних прийомів, що враховуватимуть специфіку сприймання інформації, увагу, пам'ять, мислення дітей з порушенням інтелекту. Не менш важливою умовою навчання грамоти цієї категорії дітей є індивідуальний підхід до кожного учня. На жаль на сьогоднішній день не має однієї універсальної методики навчання яка б враховувала всі особливості розвитку цієї категорії дітей [1,с.18].

В основу формування навичок читання входять такі процеси:

- розрізнення та ідентифікація букв та співвідношення їх з відповідними їм звукам. Буква успішно засвоюється за умов правильної вимови та диференціації звуків, при сформованості уявлень про фонему як загальний образ звука;
- поєднання звуків у склади та слова. У засвоєні цієї операції беруть участь ті ж психічні функції що й при засвоєні звукового аналізу;
- розуміння прочитаного учнем. На цьому етапі учень співвідносить звуковий образ слова з лексичним значенням. Для кращого усвідомлення прочитаного потрібно мати достатній словниковий запас та сформовану граматичну складову мовлення.

Отже до основних умов успішного оволодіння навичками читання відносять: сформованість усної мови, фонетико-фонематичну та лексико-граматичну сторону мовлення, розвиток просторових уявлень, зоровий аналіз та синтез, зорова пам'ять

Труднощі з якими може зіткнутися вчитель-логопед під час корекційних занять:

- заміна та змішування звуків які є близькими за акустико-артикуляційними ознаками;
- різного роду спотворення звуко-складової структури слова, а саме пропуски, перестановка та додавання звуків;
- порушення розуміння прочитаного учнем;
- повільний темп прийому та переробки зорової інформації;
- низький темп процесів мислення, які відповідають за розуміння прочитаного;
- оптико-просторові уявлення несформовані.

В основу розробленої та запропонованої в статті системи з формування навичок читання в учнів молодшого шкільного віку при СНМ, покладені авторські методики В. Бондар, А. Колупаєвої, С. Миронової, та ін. [2,4,5]. З урахуванням авторських методичних рекомендацій складена система логопедичного впливу на формування навички читання в умовах інклюзивного навчання молодших школярів.

На першій стадії – підготовчій, пропонуються наступні напрямки роботи:

- Розвиток звукового аналізу і синтезу;
- Розвиток фонематичного сприйняття;
- Розвиток мовного аналізу і синтезу.

На другій стадії – формування навичок читання і письма:

- Робота над технікою читання;
- Робота над словом;
- Удосконалення навички розуміння прочитаного.

На третій стадії – автоматизація навички читання і розвитку мовної здатності:

- Автоматизація навички читання;
- Розвиток виразності читання;

- Розвиток мовної здатності (Таблиця).

Таблиця

Поетапна система формування навичок читання в учнів із системним порушенням мовлення в умовах інклюзивного навчання

1 етап Підготовчий	2 етап Формування навички читання	3 етап Автоматизація навички читання і розвиток мовної здатності
<p>А. Розвиток звукового аналізу і синтезу:</p> <ul style="list-style-type: none"> - виділення (впізнання) звуку на фоні слова; - виокремлення першого і останнього звуків зі слова; - розвиток складних форм фонематичного аналізу (визначення послідовності, кількості і місця звуків в слові). 	<p>А. Робота над технікою читання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - читання односкладових, двоскладових, трискладових, чотирискладових слів без збігу приголосних і зі збігом приголосних. 	<p>А. Автоматизація навички читання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - робота з деформованим текстом; - драматизація та інсценування текстів; - складання розповіді-опис з опорними словами.
<p>Б. Розвиток фонематичного сприйняття:</p> <ul style="list-style-type: none"> - диференціація твердих і м'яких приголосних; - формування навички читання прямого відкритого слова з орієнтуванням на наступну букву. 	<p>Б. Робота над словом:</p> <ul style="list-style-type: none"> - розбір значень синонімів; - робота з антонімами; - робота зі змішаними рядами синонімів і антонімів; - робота з фразеологізмами. 	<p>Б. Розвиток виразності читання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - формування вміння правильно визначати паузи, читати, дотримуючись інтонації.
<p>В. Розвиток мовного аналізу, і синтезу:</p> <ul style="list-style-type: none"> - розвиток аналізу структури речення; - розвиток складового аналізу і синтезу. 	<p>В. Удосконалення навички розуміння прочитаного:</p> <ul style="list-style-type: none"> - вміння самостійно поставити питання до прочитаного, вміння вибрати питальне слово; - прогнозування змісту тексту і розвиток смислової здогадки; - прогнозування в процесі читання; - складання розповіді по серії послідовних сюжетних картин. 	<p>В. Розвиток мовної здатності:</p> <ul style="list-style-type: none"> - розвиток смислової здогадки на матеріалі фразеологізмів; - визначення смислової структури, зв'язку смислових частин.

Складено на основі: [9, с. 35-42], [7, с.140-148].

Висновки: Таким чином формування навички читання у дітей з СНМ має свої особливості та залежить від сформованості мовлення дитини, а саме лексико-граматичної, синтаксичної та фонетико-фонематичної сторін. Також у учня мають бути сформовані зоровий та слуховий контроль, немовленнєві психічні функції, а саме зорово-просторові уявлення та зорова пам'ять. В результаті проведення поетапної корекційної логопедичної

роботи по формуванню навичок читання в учнів із системним порушенням мовлення в умовах інклюзивного навчання – якісно зміняться показники читання, покращаться навички звукового аналізу і синтезу, стан складової структури, стан фонематичного слуху.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блеч Г.О. Сучасні технології навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728673/1/%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%93%D0%A0%D0%95%D0%A1%202021%20%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BD%D1%82-17-21.pdf>
2. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навч. пос. К.: Наш час, 2005. 176 с.
3. Боряк О.В. До проблеми системного недорозвинення мовлення. Науковий часопис НПУ імені Н.П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. К.: Вид-во НПУ імен. Драгоманова, 2015. №29. С.21-27
4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 249 с.
5. Миронова С. П. Індивідуальний підхід до дітей з вадами розвитку в процесі навчання. Джерела: науково-методичний вісник. 2000. № 3–4. С. 17–21.
6. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О.М. Таранченко. - Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
7. Пінчук Ю.В. Основи методики виховання правильної вимови звука / Хрестоматія з логопедії: навч. посіб. / Шеремет М.К., Мартиненко І.В. К.: КНТ, 2006. С. 140-148.
8. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням: Методичні рекомендації / уклад. О. В. Гаяш. Ужгород: Інформаційно видавничий центр ЗІППО, 2014. 108 с.
9. Шеремет М.К. Логопедична робота: Матеріали до вивчення курсу «Логопедія». - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, - 2004. - 47 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК 159.943.2

ПІНЧУК А.К.

ІСТОРИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВЧИТЕЛЮВАННЯ

У статті розглянуто питання щодо історичних засад здатності до вчителювання, яке завжди було і залишається актуальним в різні цивілізаційні епохи. Відомі науковці та педагоги в своїх працях розкривали шляхи становлення педагога як особистості, яка здатна завдяки своїм вмінням та навичкам виховати всебічно розвинену людину. Це Аристотель, Я.А.Коменський, А.С. Макаренко, К.Д.Ушинський, Й.Г.Песталоцці, В.О.Сухомлинський, Ф.А.В.Дістервег, Й.Ф. Герbart та ін. Сучасні педагоги теж займаються цим питанням, зокрема Ш.О.Амонашвілі, С.М.Лисенкова та багато інших. У нашому дослідженні зосередимо свою увагу на одному із найважливішому факторі сучасного педагога — здатності до вчителювання.

Ключові слова: здатність, вчителювання, здатність до вчителювання.

The article examines the question of the historical foundations of the ability to teach, which has always been and remains relevant in different civilizational epochs. Well-known scientists and

teachers in their scientific works revealed the ways of becoming a teacher as a person who, thanks to his skills and abilities, is able to educate a comprehensively developed person. This is Aristotle, J.A. Komenskyi, A.S. Makarenko, K.D. Ushinskyi, Y.G. Pestalozzi, V.O. Sukhomlynskyi, F.A.V.Disterweg, J.F. Herbart and others. Other teachers also take care of their meals, such as Sh.O.Amonashvili, S.M.Lisenkov and many others. In our research, we will focus our attention on one of the most important factors of a modern teacher — the ability to teach.

Key words: ability, teaching, ability to teach.

Постановка проблеми. Педагогічна професія є однією з найдавніших та найважливіших у світі. Бути педагогом означає бути великим творцем педагогічних ідей, майстром втілювати їх. Важливою проблемою сьогодення є саме здатність до вчителювання, починаючи з історичної епохи і до сьогодення. Ми розглянули безліч варіантів трактування термінів «здатності», вчителювання» та «здатності до вчителювання». За версією О.Д.Пономарьової, здатність — це спроможність втілювати певні ідеї. Г.Олпорт дає інше визначення, вказуючи на те, що здатність— це здібність особи ефективно відповідати запитам реального життя та досягати особистих цілей. Терміни «здатність» і «вчителювання» є взаємопов'язаними між собою. В. Громовий пояснює вчителювання як спосіб впливу на учнів. С.Ожогов вважає, що це професійна діяльність педагога. Л.Гриневич визначала здатність вчителювання як важливий аспект освітнього процесу, без якого він не є можливим. Ці два поняття є майже одним цілим, адже для того, щоб бути вчителем, необхідно мати певні природні здібності, обдарування та постійно розвивати їх. Тому можемо сказати, що здатність до вчителювання— це вміння людини впливати на учнів, передавати їм свої знання та вміння, користуючись при цьому своїми задатками, якостями та природними здібностями. В поєднанні з цим педагог повинен мати моральні та духовні цінності, бути прикладом для школярів. [6, с.97]

Починаючи зі стародавніх часів, відомі педагоги та науковці в своїх працях розкривали питання становлення педагога та аналізували основні задатки становлення майбутнього вчителя. Виникали перші школи, в яких створювалась власна навчально — виховна система. [5, с.11] Як приклад, можемо взяти братські школи, в яких характерною рисою був тісний зв'язок між вчителем та вихованцями. У суботу педагог приділяв учням більше уваги, ніж в інші дні, проводив бесіди на різні теми, знайомив з правилами поведінки з батьками, вчителями, у церкві, школі. Учні розсаджувались у певному, вказаному вчителем, порядку, й ці місця залежали від успішності в навчанні, а не згідно з походженням чи матеріальним станом батьків. "Багатий над убогим нічим не має бути вищий у школі, тільки самою наукою".[5, с.72]

Стан дослідження. Питанням щодо дослідження здатності до вчителювання на сьогоднішній день займається багато видатних педагогів, зокрема М.М.Фіцла, Н.Є.Мойсеюк, І.Ф.Кривонос та багато інших. В своїх працях вони описують педагога як новатора, здатного втілювати нові ідеї у освітньому процесі, створювати щось цікаве та неповторне, керуючись базою педагогічного досвіду, яка формувалась з історичних часів. І.Ф.Кривонос є автором підручника «Педагогічна майстерність». Там він зауважує, що передовий педагогічний досвід формується на базі досвіду в цілому як самостійна функціональна підсистема із своїм набором ефективних прийомів та методів навчання і виховання. [2, с.86]

Н.Є.Мойсеюк вважає, що передовий педагогічний досвід – це діяльність педагога, що забезпечує стійку ефективність навчально-виховного процесу шляхом використання оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових систем навчання і виховання або вже відомих форм, методів, прийомів, засобів роботи на підставі їх удосконалення. [7, с.48] В своєму навчальному посібнику «Педагогіка» автор описує основні педагогічні цінності, рушійні сили педагогічного процесу та структуру педагогічної діяльності вчителя.

М.М.Фіцла зауважує, що в досвіді педагогів-новаторів чітко простежуються риси, які відрізняють їхню педагогічну діяльність, розкривають індивідуальність. [6, с.72]

Зараз створюється багато наукових праць та статей, в яких детально прописується образ педагога. Це Бобрицька В.І, яка є авторкою праці «Дослідження мотиваційної сфери навчальної діяльності майбутніх учителів». В ній описуються основні аспекти формування мотиваційної сфери педагога. Також можемо розглянути працю Овсянкіної Л.П. «Вивчення професійної спрямованості майбутніх педагогів як умова їх ефективної соціалізації», в якій педагогічна професія розглядається як певна психологічна здатність вчителя правильно організувати освітній процес.

Метою статті є проведення компаративного аналізу для порівняння і знаходження спільних та відмінних ознак між формуванням здатності до вчителювання з історичних часів та сьогодення.

Виклад основного матеріалу. В різні історичні епохи образ вчителя розглядався по-різному, враховуючи країни та методи виховання. Яскравим прикладом цього є методи виховання в Спарті та Афінах, які дуже різнилися між собою. В Спарті учні з семи років виховувалися в умовах казарми. Методи виховання були дуже жорсткими, а самі вчителі вирізнялися міцним характером та сильною волею. [5, с.204] Метою виховання було виховати справжнього загартованого воїна, який здатний був володіти зброєю, вирізнявся мужністю та силою. На противагу спартанським методам виховання постає афінська система. В ній передбачається різнобічний гармонійний розвиток особистості, вміння читати, писати, володіти словом. Педагоги були розумними та освіченими людьми, які намагалися закласти майбутньому поколінню свої знання та вміння.

Виховання є важливою складовою педагогічної діяльності. Так, наприклад, Аристотель вважав, що виховування є державною функцією і зводиться до формування в особистості необхідних довершеностей. [4, с.9] Для цього слід використати три фактори: природні задатки, спроможність набувати звичку і здатність робити судження.

Одним із відомих діячів, який також займався питанням становлення педагога, здатності до вчителювання та розглядом його здібностей можемо назвати Яна Амоса Коменського. Це відомий чеський педагог-гуманіст, письменник, автор багатьох наукових праць, однією з яких є «Велика дидактика». В ній науковець розкривав основні педагогічні ідеї та описував образ педагога. Він вважав, що професія вчителя є «найпочеснішою під сонцем». [1, с. 12] За його словами, педагог мав бути найкращим поміж людей, тому вимоги до них ставив дуже високі: чесність, працьовитість, любов до учнів. Найбільша ж турбота вчителя — захоплювати школярів своїм прикладом.

Коменський вважав, що розум людини спроможний охопити все, що завгодно. Для цього потрібно навчатися послідовно і поступово, дотримуючись таких правил: «від близького до далекого», «від цілого до окремого», «від знайомого до незнайомого». [1, с.23]

Ще одним відомим педагогом є Антон Семенович Макаренко. Автор наукових статей та праць, таких як «Про мій досвід», «Методика організації виховного процесу». Багато уваги у своїх надбаннях приділяв саме педагогіці та образу вчителя, який зміг би у майбутньому виховати всебічно розвинену особистість. Він казав «Педагогічна майстерність заключається і в постановці голосу вихователя, і в керуванні власним обличчям... Педагог не може не грати... Учню іноді треба продемонструвати муки душі, а для цього треба вміти грати...». [9, с.63]

Видатним українським педагогом-новатором, який дуже багато уваги приділяв питанню становлення образу вчителя в освітній системі був Василь Олександрович Сухомлинський. Створив цілу низку праць, присвячених педагогічній діяльності та розгляду цілісного образу вчителя, зокрема «Серце віддаю дітям», де розповідав про власний досвід професії педагога, особливості роботи з учнями та давав цінні поради майбутнім вчителям, що і досі вражають своєю сучасністю. Не менш відомою є праця педагога «Сто порад учителям», в якій автор дає важливі поради нинішнім та майбутнім вчителям та розповідає про основні аспекти роботи вчителя з учнями. У роботі «Методика виховання колективу» педагог описував основні шляхи взаємозв'язку педагогічного та учнівського колективу, методи знаходження розуміння та взаємоповаги. [3, с.27] Певні погляди на образ вчителя у

Сухомлинського переплітаються з ідеями Костянтина Дмитровича Ушинського. Це відомий педагог, письменник. Створив велику низку наукових праць про педагогічну діяльність, а саме «Людина як предмет виховання», «Про користь педагогічної літератури», «Про народність у громадському вихованні», «Про елементи школи», «Проект учительської семінарії», «Праця в її психічному і виховному значенні», «Дитячий світ» та інші. Основні педагогічні погляди науковця полягали в досконалому вивченні психологічних, психічних та фізичних законів розвитку дитини. Ушинський вважав, що вчитель-це творець, здатний вести за собою інших. Він має бути прикладом для дітей, максимально проявляти здібності та вміння в своїй професії. [8, с.56]

Йоганн Генріх Песталоцці є відомим швейцарським педагогом, основоположником народної школи, найвидатнішим представником світової демократичної педагогічної думки. Свій великий педагогічний досвід виклав у власній праці «Лінгард і Гертруда», «Як Гертруда вчить своїх дітей», «Лебедина пісня». Кардинально змінив зміст навчання початкової школи, додавши навчання рідної мови, арифметики, елементарної геометрії, географії, малювання, співи, гімнастичні вправи, історію. [5, с.89] Велику увагу приділяв фізичному та розумовому вихованню дітей, прагнув будувати систему навчання на чуттєвому пізнанні. Педагогів закликав розвивати свої задатки та здібності, які даються їм від народження. Мистецтво педагога дослідник порівнював з мистецтвом садівника, тому що сутність виховання вбачав у згоді з природою.

Не можемо не згадати також Фрідріха Адольфа Вільгельма Дістервега, який також увійшов в історію як видатний німецький педагог, дослідник та автор багатьох праць, де значну увагу приділяв вчителю як людині, що мала постійно розвиватись, зокрема «Керівництво до освіти німецьких вчителів». В книзі автор розповідав про те, що у кожного педагога з дитинства закладений потенціал, великий дух, завдяки якому легко визначити, чи здатна така людина бути вчителем, творцем власної справи. Цей потенціал необхідно самостійно розвивати, дотримуючись форм і методів виховання. [11, с.17] Серед відомих німецьких педагогів великий вклад в розвиток педагогіки зробив Йоганн Фрідріх Герbart. Його багаточисленні праці прославились на весь світ, такі як «Загальна педагогіка, виведена з мети виховання», «Підручник психології», «Листи про додаток психології до педагогіки», «Нарис лекцій з педагогіки». Вважав, що одним із головних здібностей педагога має бути уява, адже за основу брав учнів, для яких в процесі навчання важливо усі образи уявляти перед собою. Педагог має розвивати цю здібність і в себе, і в учнів для ефективного освітнього процесу. [12, с.42]

На сьогоднішній день педагогічна діяльність все більше і більше має свій розвиток. Сучасні педагоги продовжують займатися питанням вивчення здатності до вчителювання, порівнюючи образ вчителя з історичних епох та сьогодення, при цьому поєднуючи їх. Це Шалва Олександрович Амонашвілі, який створив спеціальні закони, принципи та заповіді для вчителя, якими він має керуватися у своїй педагогічній діяльності для того, щоб бути справжнім майстром своєї справи, а саме: вірити у безмежність дитини, у свої педагогічні здібності, в силу гуманного підходу до дитини. Це він виклав у своїй праці «Доброго дня, діти! Посібник для вчителя». [11, с.95] Виділимо також Лисенкову Софію Миколаївну, яка теж відноситься до педагогів-новаторів, що створила свої ідеї формування здатності до вчителювання, а саме: виховання вольових рис характеру, підтримка позитивних емоцій, розвиток уяви. Створила багато праць, які допоможуть майбутнім вчителям саморозвиватися. Це «Методом випереджуючого навчання: книга для вчителя», «Я читаю, я рахую, я пишу: як навчати дітей». [11, с.91]

Висновок. Можемо підсумувати те, що образ вчителя почав формуватися в різні історичні часи. Багато спільних та відмінних ознак є між педагогами стародавнього світу та сьогодення. Але, незважаючи на це, професія вчителя завжди залишається актуальною. Педагог— це всебічно розвинена особистість, яка володіє гострим розумом, сильною витримкою, словом та незламним характером. Це людина, що здатна зацікавити учнів,

навчити їх розрізняти добро та зло, правильно користуватися інформацією, якою володіють і мати моральні та духовні цінності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонова О.Є. Проблема розвитку здібностей та обдарованості у педагогічній теорії Я.А. Коменського. Вісник Житомирського державного університету. — 2004.
2. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність: Підручник. — Київ, 2003.
3. Кічук Н. Творча особистість учителя у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка: Педагогіка. 2002. №5.10-11.
4. Корсунський І. Вчення Аристотеля та його школи про Бога. — Харків. Олді, 1991.
5. Любар О.М. Історія з української педагогіки. — Київ, 2003.
6. Мельничук О.С. Історія педагогіки України. — Київ, 1998.
7. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. — Харків, 2005.
8. Мосіященко В.А., Задорожна Л.В., Курак О.І. Ушинський про виховання. Історія педагогіки, с.79-92.
9. Нікітіна С.Г. Історія та сучасність трудового виховання школярів у педагогічній системі А.С. Макаренка. - 117 с.
10. Радциг С.І. Аристотель. Афінська політія. Вища школа, 1937. - 390 с.
11. Сисоєва С., Соколова І. Нариси з історії розвитку педагогічної думки. — Київ, 2003.
12. Фіцула М.М. Педагогіка. — Київ: Академвидав, 2007.
13. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. - Київ, 2002.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Петухова Л.Є

УДК: 159.29-04:017

ПІЧКУР О.В.

ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

В статті розглядається проблема розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. Розкриваються варіативні особливості в обсязі слухової пам'яті, акцентується увага на кореляції між станом слухової пам'яті та ступенем прояву мовленнєвого порушення. Описані особливості опосередкованого словесного запам'ятовування, які зумовлюються специфічністю структури мовленнєвого недорозвинення. Автор акцентує увагу на тому, що за своїм патологічним механізмом недостатність опосередкованої словесної пам'яті у зазначеній категорії дітей первинно пов'язана із загальним порушенням мовлення, а не з порушенням безпосередньо мисленнєвих процесів.

Ключові слова: пам'ять, діти старшого дошкільного віку, тяжкі порушення мовлення.

The article deals with the problem of memory development in older preschool children with severe speech disorders. Variable features in the volume of auditory memory are revealed, attention is focused on the correlation between the state of auditory memory and the degree of speech impairment. The features of mediated verbal memorization, which are caused by the specificity of the structure of speech underdevelopment, are described. The author focuses on the fact that, according to its pathological mechanism, the lack of mediated verbal memory in the specified category of children is primarily related to a general speech disorder, and not to a violation of thinking processes directly.

Key words: memory, children of older preschool age, severe speech disorders.

Повноцінне мовлення є важливою умовою становлення комунікативних компетенцій. Наявність мовленнєвих порушень негативно впливає на психіку дитини у дошкільному віці та на формування її як повноцінної особистості. Так само виявляється зворотній вплив психічних процесів на перебіг логопатології, зокрема недостатній розвиток процесу пам'яті у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення (за психолого-педагогічною класифікацією – загальним недорозвиненням мовлення) значно ускладнює корекцію мовленнєвого порушення [2].

Пам'ять, як і всі пізнавальні процеси, є відображенням людиною реальної дійсності, що нерозривно пов'язана з діяльністю [1]. Пам'ять – здатність головного мозку сприймати навколишню дійсність, зберігати її в нервових клітинах, зберігати сприйняту інформацію, а потім за необхідності відтворювати її [3].

Дослідження мнестичної функції у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення засвідчує, що їх зорова пам'ять зазвичай відповідає нормативним показникам, за винятком – це зниження здатності до продуктивного запам'ятовування серії геометричних фігур дітьми з дизартрією. Низькі результати у цих пробах цих дітей пов'язані з вираженими порушеннями сприйняття форми, слабкістю просторових уявлень внаслідок пошкодження тим'яних зон кори головного мозку [3; 5].

Для старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення є характерними варіативні особливості в обсязі слухової пам'яті, а також незначне загальне зниження цієї функції. Спостерігається кореляція між станом слухової пам'яті та ступенем прояву мовленнєвого порушення: рівень слуховий пам'яті знижується зі зниженням рівня розвитку мовлення. Так, під час виконання завдань на дослідження слухової пам'яті, зазначена категорія дошкільників виявляє повільне орієнтування в умовах завдання, що знижує результативність їх виконання [5].

Діти з моторною алалією після першого пред'явлення (на слух) точно відтворюють лише довжину ряду слів (їх кількість), при цьому можуть повторювати одне й те саме слово декілька раз або називати нові слова (парамнезія). Словесні парамнезії відображають специфічну для цієї категорії дітей внутрішню нестійкість їх мовної системи. При цьому у дітей з дизартрією схильність до парамнезій не спостерігаються [4].

Помилки під час виконання завдань на відтворення слів, сприйнятих на слух, дошкільники з тяжкою мовленнєвою патологією, як правило, не помічають і не виправляють. Відтерміноване відтворення виявляється однаково низьким у всіх дітей зазначеної категорії. Здатність до продуктивного запам'ятовування у цих дітей також значно знижена. Діти часто забувають складні інструкції (три-, чотириетапні), пропускають деякі їх елементи та змінюють послідовність запропонованих завдань. При цьому вони не звертаються до мовленнєвого узагальнення з метою уточнення інструкції.

За результатами дослідження О.Даниленкової, у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення біль-менш збереженою є здатність до смислового, логічного запам'ятовування. Встановлення мовленнєвосмислових зв'язків за допомогою зовні заданих предметних опор (зовнішніх стимул-знаків, за О.Леонтьєвим), що опосередковують смислове запам'ятовування [4].

Для успішного смислового запам'ятовування за допомогою таких зовнішніх опор необхідним є, по-перше, збереження безпосередньої пам'яті на слова. По-друге, і це для дітей з мовленнєвою патологією має ключове значення, у пам'яті має бути достатньою мірою сформований внутрішньомовленнєвий механізм встановлення міцного смислового зв'язку між словом і предметним образом, що його опосередковує. Це зображення на картинці, яке має допомогти дитині відтворити відповідне слово [3].

Недостатність опосередкованої словесної пам'яті у дітей з тяжкими порушеннями мовлення також зумовлена специфічністю структури мовленнєвого недорозвинення. За своїм патологічним механізмом недостатність опосередкованої словесної пам'яті первинно

пов'язана із загальним порушенням мовлення, а не з порушенням безпосередньо мисленнєвих процесів. Коли діти за наявності мотивованого завдання здійснюють вибір відповідного зображення на картинках, вони одночасно і послідовно виконують дії та операції як мінімум трьох видів:

1) мовленнєві (сприйняття, розуміння та утримання у пам'яті пред'явленого на слух слова);

2) розумові (вибір на картинках зображення, зміст якого за смисловими ознаками має бути пов'язаним зі значенням слова, що запам'ятовується);

3) мовленнєво-мисленнєві (встановлення стійкого смислового взаємозворотного зв'язку «слово-образ-слово» та вживання обраного зображення як зовнішнього засобу, або «стимулу-знака», для подальшого його використання у внутрішньому, а потім і у зовнішньомовленнєвому плані у процесі відтворення «зазначеного» слова) [4].

Останній є найскладнішим видом опосередкованого мовленнєвого запам'ятовування за внутрішньою структурою та функцією. Якщо внутрішня динамічна структура встановлення опосередкованого мнестичного зв'язку між словом і образом сформована, то у продуктивному виконанні цього завдання провідна роль належить власне мовленнєвому механізму.

Отже, у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення достатньо розвиненою є безпосередньо словесна пам'ять, однак це ще не є показником сформованості смислової мовленнєвої пам'яті, що необхідно враховувати під час організації корекційно-розвивального навчання зазначеної категорії дітей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барташнікова І., Барташніков О. Розвиток наочно-образного та логічного мислення дітей. Тернопіль: Богдан, 1998. 79с.
2. Белова О. Б. Особливості розвитку уваги та пам'яті у дітей молодшого шкільного віку з нормальним та порушеним мовленням. *Проблеми сучасної психології. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України.* Кам'янець-Подільський. 2011. Вип. 11. С.82 □ 84.
3. Варій М. Й. Загальна психологія: навчальний посібник. К.: КНТ, 2007. 968 с
4. Даниленкова О.Р. Розвиток навмисного запам'ятовування у дітей з нерізко вираженим загальним недорозвиненням мовлення. *Дефектологія.* 2000. № 6. С. 50 □ 64.
5. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія: навчальний посібник. К.: Вид.дім «Слово», 2010. 293 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК: 376.056.264

ПРОХОРОВА П.В.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

В статті розглядається проблема формування просторового мислення в учнів початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення. Зазначається. Розвиток просторового мислення в учнів з тяжкими порушеннями мовлення є досить складним, комплексним та багатоаспектним. Цей процес складається із взаємопов'язаних і взаємозумовлених уявлень про простір, форму, величину, час, кількість, їх властивості та

відношення між ними, що необхідно для формування у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення наукових понять.

Ключові слова: просторове мислення, учні початкових класів, тяжкі порушення мовлення.

The article examines the problem of spatial thinking formation in elementary school students with severe speech disorders. It is noted. The development of spatial thinking in students with severe speech disorders is quite complex, complex and multifaceted. This process consists of interconnected and mutually determined ideas about space, shape, size, time, quantity, their properties and the relationship between them, which is necessary for the formation of scientific concepts in younger schoolchildren with severe speech disorders.

Key words: spatial thinking, primary school students, severe speech disorders.

На сучасному розвитку суспільства гостро виникає потреба у формуванні всебічно розвиненої особистості, яка має високий рівень інтелектуальних здібностей, здатної до креативного прийняття рішень, вирішення нестандартних завдань. Це неможливо без розвиненого просторового мислення, яке є життєво важливою здатністю людини, яка передбачає проведення просторового аналізу, орієнтування в реальному просторі, що реалізується в її успішній соціальній адаптації [2].

У цьому зв'язку, просторове мислення, як психічний процес, що забезпечує створення особистістю просторових образів, і подальше оперування ними під час вирішення практичних і теоретичних завдань, відіграє важливу роль у всебічному та розумовому розвитку учнів, у створенні у них спеціальних умінь, необхідних у майбутній професійній діяльності. Однак, серед учнів є категорія дітей, які мають особливі освітні потреби, зокрема тяжкі порушення мовлення (ТПМ).

Тяжкі порушення мовлення уявляють собою відхилення у формуванні лексичної та граматичного сторін мовлення, фонематичних процесів, звуковимови та просодичної організації звуковимовного потоку, що виникають у дітей під час первинно збереженого слуху та інтелекту [1].

Одним із основних напрямів у системі освіти учнів з тяжкими порушеннями мовлення на сучасному етапі є інтелектуальний розвиток в контексті формування основних пізнавальних процесів, зокрема мислення та його основних складових. Опанування уміннями і навичками розумової діяльності учнів з ТПМ відбувається зі значними труднощами, що зумовлено наявними цієї категорії дітей порушеннями мовлення [3].

Як відомо, у молодшому шкільному віці навчальна діяльність є провідною. Розвинене мислення, зокрема й просторове, вважають основою розвитку та якісних змін пізнавальних процесів, і як наслідок – основою успішності у навчальній діяльності.

Цілеспрямовані навчання, розвиток та корекцію С.Конопляста, Ю.Рібцун, Т.Сак та ін. вважають необхідною умовою для розвитку просторового мислення молодших школярів із ТПМ, у процесі яких учень оволодіває прийомами розумової діяльності, просторовими уявленнями, розуміє зв'язки й відношення між об'єктами навколишньої дійсності [1; 3; 4].

Виходячи із зазначеного, розвиток просторового мислення в учнів з ТПМ є досить складним, комплексним та багатоаспектним. Цей процес складається із взаємопов'язаних і взаємозумовлених уявлень про простір, форму, величину, час, кількість, їх властивості та відношення між ними, що необхідно для формування у дитини наукових понять [4].

Вирішуючи просторові завдання, учні початкових класів із ТПМ вчать думати, сприймати форму та розмір предметів, подумки оперувати цими параметрами.

Орієнтація у просторі пов'язана із ознайомленням дітей із ТПМ з такими геометричними поняттями, як точки та лінії (прямі, криві, ламані, замкнуті та незамкнуті), напрями на прямій лінії, порядок точок (предметів) на прямій (попередній та наступний предмет у ряду). Замкнуті лінії на площині підводять до поняття геометричної фігури (коло, овал, трикутник, чотирикутник, багатокутник та ін.). Також у школярів формується вміння орієнтуватися у просторі щодо свого тіла чи щодо інших людей [3].

Оскільки значні труднощі у зазначеній категорії учнів спостерігаються під час сприйняття геометричного матеріалу, особливу увагу в розвитку просторового мислення приділяють роботі з геометричними тілами. Спостерігаючи геометричні тіла з різних точок зору та з різних положень, у дітей формується здатність до їх різного сприйняття у просторі. Це дає можливість і надалі їм більш природно сприймати й інші предмети, життєві явища, ситуації і взаємовідношення.

На розвиток просторового мислення молодших школярів із ТПМ великий вплив мають такі основні геометричні перетворення, як рух, трансформація, перетин та об'єднання. Так, дітям можна запропонувати завдання розкласти геометричні фігури на аркуші паперу, «прочитати», як складений візерунок, скласти з різних геометричних фігур силует тварини, людини, розповісти, як він складений, розглядаючи два візерунки, знайти подібності та відмінності між ними (ігри «Танграм», «Піфагор», «В'єтнамська гра», «Монгольська гра» та ін.) [4].

Ще одним напрямом у корекційно-розвивальній роботі з формування просторового мислення у молодших школярів із ТПМ є організація безпосередньої пізнавальної діяльності в аспекті орієнтування на площині за словесним позначенням простору: визначення положення на білому аркуші паперу, у зошити в клітину, у зошиті у косу лінію. Для реалізації цього завдання досить ефективними є просторові диктанти [4].

Розвиток «багатозначного» бачення та розуміння його сенсу формує гнучкість розумових процесів, сприяє розвитку дивергентного мислення.

Отже, розвиток просторового мислення у молодших школярів із ТПМ є складним цілеспрямованим процесом, результатом якого є опанування дітьми просторовими категоріями, відношеннями та залежностями; способами розчленованого сприйняття площини; аналізом простору; здатністю активно діяти у межах площини; орієнтуватися на аркуші за ознакою взаємного розташування об'єктів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посіб.; за ред. М. К. Шеремет. К.: Знання, 2010. 293 с.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Каб. Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%d0%bf>.
3. Рібцун Ю. В. Розвиток мислення учнів із тяжкими порушеннями мовлення. URL: https://lib.iitta.gov.ua/723166/1/%D0%A0%D1%96%D0%B1%D1%86%D1%83%D0%BD_2020.pdf
4. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток: навч.-метод. посіб. Львів: Світ, 2020. 264с.: іл.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК 373.2.015.3:159.922.72

ПШЕНИЧНА Р.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядаються психолого-педагогічні особливості розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Виокремлюються умови організації пізнавальної активності здобувачів дошкільної освіти.

Ключові слова: розвиток, пізнавальна діяльність, пізнавальна активність, пізнавальні інтереси, діти дошкільного віку

The article examines the psychological and pedagogical features of the development of cognitive activity of preschool children. The conditions for the organization of cognitive activity of preschool education students are highlighted.

Key words: development, cognitive activity, cognitive interests children of preschool age.

У світі, де перебуває дитина з народження, все складно, все швидко змінюється. Безумовно, дитині складно розібратися у всіх цих складнощах. Пізнання навколишнього світу відбувається постійно, тому що дитина виказує бажання «знати про все», відповіді на її запитання передбачають формування відповідної картини світу. Кожного дня дитина дізнається нового. Її зона актуального розвитку стає стійкою, а всі дії спрямовані на перехід до зони найближчого розвитку (за Л.Виготським).

На думку психологів, у дошкільний період активно відбувається розвиток пізнавальної діяльності, «тобто свідомих дій, які спрямовані на придбання певних знань і відомостей про особливості і об'єктах реальному житті» [4].

Психологи-практики вважають, що «однією з головних завдань педагогіки є вдосконалення знання дитини. Завдяки такій роботі діти: отримують інформацію про навколишню дійсність; засвоюють необхідні знання, вміння, навички; розвивають допитливість, пізнавальні процеси; накопичують життєвий досвід; формують інтерес до світу; озброюються навичками із застосування отриманих знань. Правильний розвиток пізнавальної діяльності дошкільнят цілком може привести до формування задатків дослідників. Ще Лев Семенович Виготський помітив, що чим більше діти бачили, чули і переживали, тим більше вони дізналися і засвоїли. Отже, їх досвід налічує більшу кількість компонентів дійсності, що дозволяють здійснювати продуктивну творчу і дослідницьку діяльність» [4].

Відповідно до позиції Д.Ельконіна, «дитина дошкільного віку за допомогою провідного типу діяльності засвоює сенс людської діяльності. У дошкільному віці формується мотиваційна сфера дитини []. Дитина шукає відповіді на питання: навіщо слід щось робити, здійснювати, вчити.

Одним з найважливіших завдань в дошкільній педагогіці – удосконалення пізнавальної діяльності здобувачів дошкільної освіти, що передбачає створення відповідних умов для саморозвитку дитини. Розвивати пізнавальну діяльність у дітей потрібно для активізації у них допитливості та підвищення інтересу до всього, що їх оточує.

У Базовому компоненті зазначено, що «проявами пізнавальної активності є інтерес дитини до довкілля, самої себе, активне сприймання предметів, об'єктів, людей, подій. Дитина-дошкільник характеризується спостережливістю, кмітливістю тощо» [1].

У своєму дослідженні ми застосовували такі характеристики пізнавального розвитку здобувачів дошкільної освіти (Рис.1).

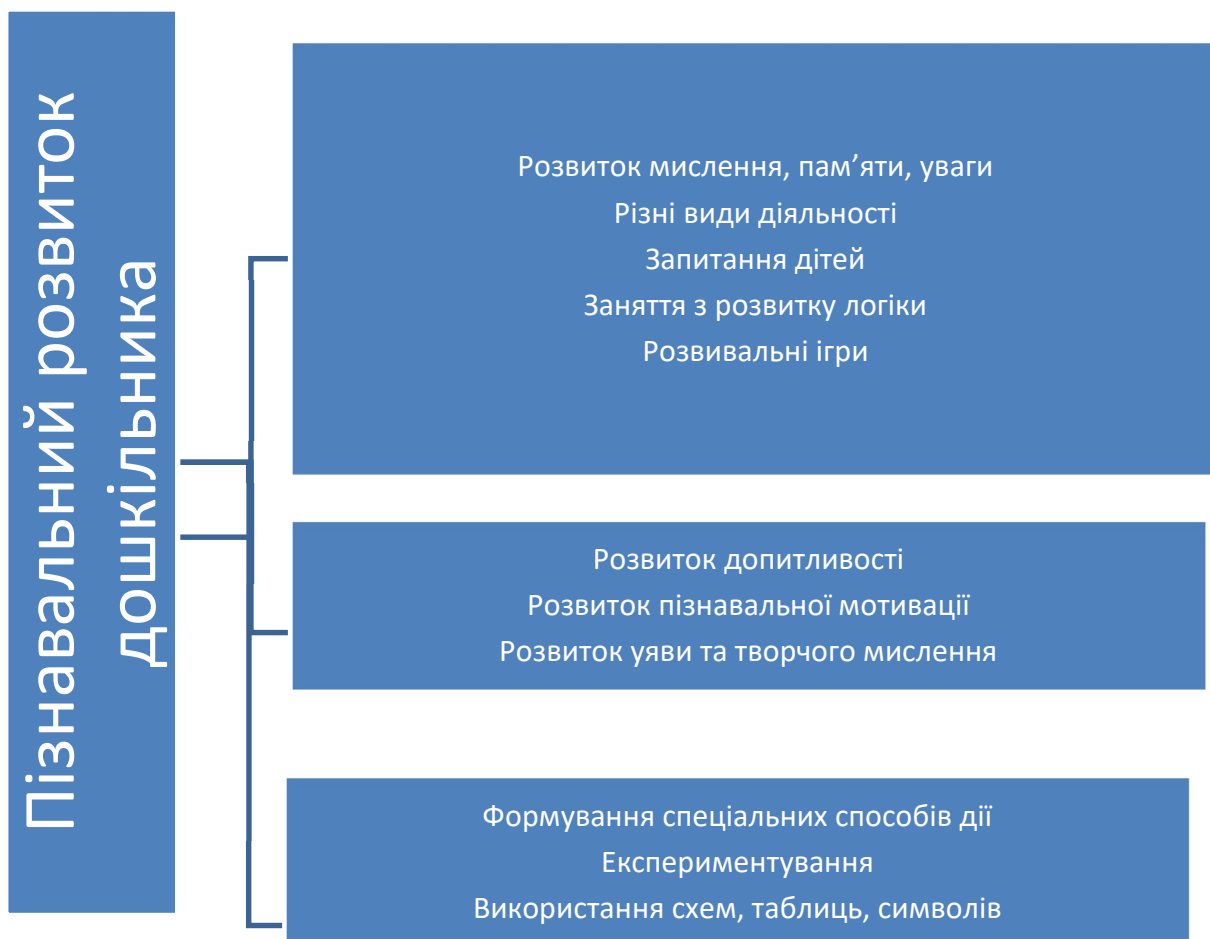


Рисунок 1. Зміст пізнавального розвитку дитини дошкільного віку

Як відомо, пізнавальна діяльність характеризується відповідним рівнем пізнавальної активності. У практиці роботи дошкільних закладів України вихователі реалізують такі методи розвитку пізнавальної активності, зокрема формування елементів аналізу (встановлення причинно-наслідкових зв'язків), порівняння, метод моделювання і конструювання, метод запитань, метод повторення, рішення логічних задач, експериментування тощо.

Методи та прийоми формування досвіду, які застосовує вихователю, повинні враховувати рівень пізнавальних здібностей дітей, тому занадто складні завдання можуть підірвати віру вихованців у свої сили, що не дає позитивного кінцевого результату.

Тобто, якщо дитина буде приймати активну участь у правильно організованій діяльності, то результати розвивального процесу будуть високими.

Методи і прийоми формування пізнавальної діяльності широко застосовуються на заняттях, особливо при організації групової роботи. Наприклад, тематичні заняття: «Ходить осінь по городу», «Добрі справи», «Чаклунство, що допомагає» тощо. Цікаво проходять заняття, де діти проводять невеличкі експерименти, це «Повітря, я тебе не бачу», «Сніжинка на долоні» тощо. Наприклад, ставилася проблема: зліпити фігурку з мокрого та сухого піску. Діти міркували, який пісок ліпиться та чому. Розглядаючи пісок через лупу, виявляли, що він складається з дрібних кристаликів-піщинок, цим пояснюється властивість сухого піску, тобто його сипкість. В освітньому процесі вихованці виконують різні види діяльності, де реалізуються, зокрема сприйняття, уява, мислення пам'ять та таке інше. Досліди, які проводять діти, стають чудовим набуттям досвіду. Отже, з урахуванням знань актуальних теорій пізнавальної діяльності, завданням педагога є сформувати конкретний пізнавальний досвід здобувача дошкільної освіти.

Не можемо залишити поза увагою думку А.Лякішевої та В.Мозоль, «оптимальною є така організація діяльності дошкільників, за якої вони можуть розв'язувати поставлені завдання різними способами, кожен із яких є правильним і заслуговує схвалення. За таких умов дитина має сама обрати спосіб розв'язування й оцінити зроблене як вдале або ні. Оскільки така ситуація для дітей, непевнених у собі, незвична або навіть небажана, тривожна, дорослим слід підбадьорити дитину, висловити впевненість у її можливостях, підтримати її старання, підкреслити, що вона може обрати найзручніший, найцікавіший для себе спосіб. Зробити це дошкільникові нелегко, бо доведеться звільнитися від звички чекати вказівок дорослого, від страху перед помилкою» [3].

Також слід зауважити, що «у даний час багато систем знань, які призначені для дошкільнят, подаються в формі ігрових технологій. Це зрозуміло, ігрова діяльність є провідною у дошкільному закладі. Вона більш зрозуміла для дитини і зарекомендувала себе як ефективна навчально-пізнавальна діяльність» [4]. Практично в іграх у дитини задіяні всі аналізатори, це надає можливість розвивати як мислення, так і пов'язане з ним мовлення. Здатність до роздумів сприяє встановленню причинно-наслідкових зв'язків, розвиткові умінь планувати свої дії, ставити мету досягнення кінцевого результату, формуванню прогностичних умінь тощо.

Цікавими для нашого дослідження є наукові доробки Олени Лугіної. Вона вважає, що «на сучасному етапі при збагаченні знань про сам процес пізнання на різних вікових щаблях пізнавальної діяльності дошкільників повинна оцінюватися з точки зору сучасних позицій. Мова йде не про зниження ролі дорослого, а поштовх дитини на кожному етапі її розвитку до збагачення способів пізнання, а саме через мотивацію. У такому випадку прийняті в дошкільному вихованні способи навчання мають суттєво змінитися. Особливе значення надається індивідуальній і колективній, невеликими групами, пізнавальній діяльності дітей. Дорослий лише проявляє зацікавленість процесом, під час якого і передаються ті чи інші засоби пізнання. Саме тут дуже важливо не упустити мотиваційні аспекти, формувати готовність до пізнання, а не лише озброїти засобами» [2].

У статті ми звернули увагу на деякі аспекти розвитку пізнавальної діяльності здобувачів дошкільної освіти. Але з вище сказаного можна зробити висновок. Пізнавальна діяльність пронизує все життя дітей дошкільного віку й є важливим підґрунтям розвитку особистості. Основними показниками пізнавальної діяльності є пізнавальна активність та пізнавальні інтереси, які мають бути чітко мотивованими та реалізовані дитиною у різного роді діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 1999. – 60 с.
2. Лугіна Олена. Сутність розвитку навчально-пізнавальної діяльності дошкільника https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/37/visnuk_20.pdf
3. Лякішева А. і др.. Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова проблема. Педагогічний часопис Волині. № 4(11), 2018. С.33-38.
4. Що таке пізнавальна діяльність дошкільнят. Джерело: <https://pyrogiv.kiev.ua/shho-take-piznavalna-diyalnist-doshkilnyat/> © <https://pyrogiv.kiev.ua/>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Андрієвський Б.М.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті представлено історичні передумови народження казкотерапії, її провідні принципи та розглянуто можливості використання у роботі з дітьми, зокрема, у період адаптації до закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: дитина дошкільного віку, адаптація до дошкільного закладу, казкотерапія.

The article presents the main fairytale therapy ideas and considers the possibilities of its usage in the work with children, in particular, during the adaptation period before preschool education institutions.

Keywords: preschool child, preschool adaptation, fairytale therapy.

Казка як продукт культури людства є об'єктом дослідження фахівців різних галузей науки. Її специфічні якості та характеристики досліджували представники: лінгвістичної науки – Алієва Т., Епоева Л. та ін.; фольклористи – Капіца О., Пропп В. та ін; психологи – Берн Е., Менегетті А., Фром Е., Юнг К. та ін. [2, с.9].

На жаль, значення казки недооцінюють як батьки, так і педагоги. Несправедливо «віддають перевагу» перегляду мультиплікаційних фільмів. Проте, саме казки «віддзеркалюють загальні закономірності творів народного епосу», вони допомагають зрозуміти окремі сторони суспільного життя, акумулюють загальнолюдські цінності [4, с.20].

Казка і донині живе в умовах сучасності, хоча існує думка, що вона поступово занепадає, на зміну їй приходить література. З кінця ХХ століття спостерігається нова функція казки – лікувальна, а новий метод роботи – казкотерапія [5, с.37].

Микола Реріх називав казку «шифром людської душі», а дослідниця і поетеса Клариса Пінкола Естес зазначала: «У казках є засоби, які можуть виправити чи відродити будь-яку втрачену душевну пружину». Адже саме казка у тій чи тій формі супроводжує людину впродовж усього життя, допомагає її успішній соціалізації та ефективному засвоєнню життєвих уроків [3, с. 4].

У давні часи за допомогою казки передавали важливі знання про світобудову, закони природи і людські стосунки. З часом ці знання набували образної, метафоричної форми. А саме **яскраві образи та метафори казкових історій прокладають найкоротший шлях до душі людини** (а особливо, дитячої душі) і закарбовуються на підсвідомості.

Найдавніші казки почали активно записувати лише у ХІХ столітті. А раніше, до того часу, вони мали усну форму. До кінця ХІХ століття більшість казок були спрямовані на дорослу аудиторію. Пізніше народні казки для дорослих адаптували для дітей і назвали це дитячою літературою. «Казка набагато старша, ніж наука психологія, і за силою свого впливу аж ніяк не поступається їй» [3, с. 4].

Науковці вважають казкотерапію **найдавнішим напрямом практичної психології**. Термін виник лише наприкінці ХХ століття, а формуванню казкотерапії в окремий напрям передували три етапи: етап створення та передачі текстів казок спонтанно; етап осмислення метафоричного матеріалу у науковому форматі; етап, коли казка є основним інструментарієм психолого-педагогічної роботи.

На третьому етапі педагоги та психологи почали активно використовувати казки. Як наслідок – поява поняття «казкотерапія» та розвиток цього психолого-педагогічного напрямку [1, с.5].

Провідні принципи казкотерапії: усвідомлення цінності власного життя та своїх можливостей; внутрішнє відчуття сили та гармонії; пізнання власних емоцій та переживань; розуміння закону причини та наслідків.

Різні результати використання казкотерапії досягаються відповідно до різних випадків.

Казкотерапія наразі вважається певним методом психотерапії. Він працює без обмежень за статтю або за віком і є доволі результативним. У роботі з дітьми можна спостерігати позитивні результати.

Діти дошкільного віку краще засвоюють інформацію через яскраві образи, у них переважає тип мислення, орієнтований на емоційно-чуттєве сприйняття світу. Казкотерапія сприяє утворенню зв'язків між фантастичними подіями та реальними життєвими подіями. Активне слухання та обговорення терапевтичних казок створюють вплив на гармонійний розвиток дітей, на їх успішну оптимістичну життєву перспективу.

Методика казкотерапії допомагає дитині впоратися з труднощами. У ній знаходяться «ліки» від упертості, жадібності, сором'язливості, жорстокості та інших недуг. З'являється можливість подолати тривожність, страхи, агресію. Можна виправляти такі негативні прояви характеру, як упертість та заздрощі. Читання дитині казки, в якій вона ідентифікує себе з героєм, з його переживаннями, допомагає самостійно побороти страх. Так формується навичка людини оптимістично долати будь-які труднощі.

Внаслідок нервового напруження в період адаптації у дітей можуть з'являтися прояви шкідливих звичок. Якщо не їх усунути, то вони можуть закріпитися надовго. Є певні причини, чому дитина це робить, тому треба вилучити цю причину із її підсвідомості. Необхідно читати малюкові казки, обігрувати сюжети. Казки навчають дитину співчувати, бути доброю, вирішувати будь-які суперечки в мирний спосіб, допомагають стати впевненою у власних можливостях.

Використовуючи елементи казкотерапії в період адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти, дітей краще об'єднувати у невеликі групи. В такій ситуації малюк виходить із певної уявної ізоляції. З'являється можливість отримати зворотний зв'язок на свої дії, побачити шляхи вирішення своєї проблеми. Ця форма казкотерапії дуже динамічна, дає змогу використовувати велику кількість ігор, імпровізацій, драматизацій.

Практиками визначена оптимальна кількість дітей, об'єднаних в групи. Їх має бути 10-15 осіб. Сеанс казкотерапії краще проводити раз на тиждень. В залежності від віку дітей час спілкування має тривати для молодшого дошкільного віку – 15 хвилин, середнього дошкільного віку – 20 хвилин, старшого дошкільного віку – 25-30 хвилин.

Під час занять проводяться спостереження за поведінкою дітей, аналізуються їх реакції. Планувати подальшу роботу бажано на основі зроблених висновків. Одна і та сама казка по-різному впливає на окрему дитину, кожен знаходить у ній щось своє, актуальне для себе, співзвучне зі своїми проблемами.

Умовно процес роботи з групою дітей можна розділити на **три етапи.**

На першому етапі дітей об'єднують в групи, ознайомлюють із «правилами» взаємодії. Для комфортного та розслабленого відчуття використовуються музичні етюди, ігри-медитації, вправи-релаксації тощо.

Другий етап пов'язаний із допомогою дітям у вирішенні проблемних ситуацій і подоланні небажаних рис характеру. З цією метою застосовуються казки, що впливають на формування відповідальності за власну поведінку, любові та поваги до інших. Також робота спрямовується на подолання негативних рис характеру та поведінкових тактик – невпевненості, агресивності, нерішучості, невміння спілкуватися з однолітками тощо.

На цьому етапі казки можуть допомагати у вирішенні проблем, пов'язаних із адаптацією, та у їх корекції.

Третій етап містить прослуховування казок із позитивним прогнозом на майбутнє.

Для замкнутих дітей, які не були підготовлені до спілкування, із заниженою самооцінкою, які страждають на страхи та фобії, проведення групової роботи дає гарні

результати. Занурюючись у казковий світ, дитина «звертає погляд» у глибини своєї душі, **вчиться оволодівати цим підсвідомим простором**. Повернувшись із казкової подорожі до реального світу, вона почувається впевненіше, починає усвідомлювати власну спроможність упоратися із своїми проблемами. Відповідно, активно розвиваються позитивні морально-етичні норми.

Отже, використання казкотерапії у роботі з дітьми, зокрема, у період адаптації до закладу дошкільної освіти, є ефективним засобом психолого-педагогічного супроводу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 2000. 376 с.
2. Докторович М. Соціокультурний потенціал казки. Казка у психокорекції та соціальній терапії. Психолог дошкілля, 2017. № 6 (95). С. 9-18.
3. Єгорушкіна К. Творимо терапевтичну казку: крок за кроком. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2012. № 2. С. 14-16.
4. Машовець М., Карнаухова А. Вплив казки на формування особистості дитини: моральний аспект. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2012. № 7. С. 20-24
5. Половіна О. Формування емоційного досвіду дошкільника засобами казки. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2012. № 2. С. 10-13

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Анісімова О.Є.

УДК 376.37

СІКОРСЬКА В.С.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

У статті розглядаються особливості комунікативної сфери дітей із системним недорозвиненням мовлення. Висвітлено можливості використання словесних дидактичних та сюжетно-рольових ігор в розвитку комунікативної сфери дітей із порушенням мовленнєвим розвитком.

Ключові слова: комунікативні навички, системне недорозвинення мовлення, дидактичні ігри, сюжетно-рольові ігри.

The article examines the peculiarities of the communicative sphere of children with systemic underdevelopment of speech. The possibilities of using verbal didactic and story role-playing games in the development of the communicative sphere of children with impaired speech development are highlighted.

Key words: communication skills, systemic underdevelopment of speech, didactic games, role-playing games.

Актуальність використання гри як засобу корекції обумовлена тим, що гра є не просто популярним заняттям у дітей, але й ведучим видом діяльності у дошкільному віці. Використання гри у корекційно-виховному процесі дозволяє швидше і міцніше сформувавши порушенні розумові операції, особистісні якості, мовлення, моторику тощо. Ігрові прийоми породжують у дитини інтерес до діяльності, створюють позитивний емоційний фон для процесу навчання і тим самим підвищують мовленнєву активність дітей на логопедичних заняттях та ефективність корекційного навчання. Використання ігрових прийомів відповідає

віковим особливостям дітей і відіграє важливу роль у розвитку зв'язного мовлення та комунікативних навичок дітей із порушеним мовленнєвим розвитком.

Мета публікації – висвітлити особливості комунікативної сфери дітей із системним недорозвиненням мовлення та використання ігрових технологій в розвитку комунікативних навичок дітей зазначеної категорії.

Численні дослідження Е. А. Данілавічюте, Р.І. Лалаєвої, Р.Є. Левіної, І.С. Марченко, О.С. Павлової, Л. А. Парамонові, В. В. Тарасун та інших науковців в галузі логопедії свідчать про те що, що діти із системним недорозвиненням мовлення мають значні комунікативні труднощі, які проявляються недостатньою сформованістю основних компонентів мовленнєвої системи: словникового запасу, граматичної будови мовлення та звуковимови. За даними О.С. Павлової у дітей зазначеної категорії відмічається нижчий рівень сформованості ігрової діяльності у порівнянні із дітьми з нормотиповим мовленнєвим розвитком. Ігрова діяльність таких дітей характеризується бідністю сюжетів, процесуальним характером гри, низькою мовленнєвою активністю. Поведінка дітей часто характеризуються збудливістю під час гри, в результаті чого уся діяльність дитини набуває неорганізованої форми. Нерідко діти не можуть виконувати спільні завдання під час сюжетно-рольових ігор, кожна дитина намагається робити все по-своєму, не орієнтуючись на партнера [2]. Це свідчить про недостатній рівень розвитку навичок спільної діяльності у дітей зазначеної категорії та недостатню орієнтацію дітей із системними порушеннями мовлення на однолітків у ході такої діяльності, низький рівень сформованості їхніх комунікативних навичок та навичок співпраці.

Використання в корекційно-розвивальному процесі різноманітних ігрових технологій із дітьми дошкільного віку дозволяє формувати комунікативні навички дитини в умовах реального спілкування з однолітками, адже спілкування є нерозривною частиною і умовою гри. Під час гри діти постійно стикаються з необхідністю втілювати в життя засвоєні норми поведінки, адаптувати ці норми і правила до різних конкретних ситуацій. Перехід до сумісних дій, коли у дітей виникає процес взаємодії, стимулює активне спілкування дітей.

Термін «ігрові технології» охоплює відносно велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор.

Серед ігор, які логопеди та фахівці закладів дошкільної освіти включають у роботу з дітьми дошкільного віку із системним недорозвиненням мовлення, можна окремо виділити словесні дидактичні та сюжетно-рольові ігри у таких формах як:

- заняття-подорож;
- заняття-змагання;
- заняття-диспут;
- заняття-гра;
- театралізований виступ [1].

Розвиток комунікативних навичок дітей ефективно можна здійснювати під час корекції всіх сторін мовлення. Заслужовують на увагу словесні дидактичні ігри, створені для збагачення лексичного запасу у вигляді актуалізації пасивного словника, пояснення нових понять та розвитку словотворення. Це одна із перших груп ігор, що використовуються в роботі з дітьми із системним недорозвиненням мовлення, серед яких такі ігри як «Великий — маленький», «Один — багато», «Чий дім?» проведені у формі діалогу.

Формування діалогу дітей із системним недорозвиненням мовлення є особливо важким, оскільки діалог є не просто композиційною формою мовлення, а способом усвідомлення особистих стосунків у колективі.

Дидактичні ігри спрямовані на збагачення словникового запасу, розвиток уваги, формують вміння швидко вибирати зі свого словникового запасу найточніше, відповідне слово. Також в іграх та вправах на збагачення словникового запасу дітей відбувається знайомство зі словами-предметами, словами-ознаками, словами-діями і формується вміння підбирати синоніми та антоніми [3], що робить процес комунікації між дітьми яскравішим та цікавішим.

Наступну групу складають словесні дидактичні ігри, які сприяють подоланню порушень граматичного ладу мовлення. Вони спрямовані на розвиток словозміни та узгодження. Проводячи такі ігри, як «Що де росте?», «Хто чим харчується?», «Підбери дію», «Підбери ознаку» в парі дітей, де одна дитина виконує функцію педагога, а інша вихованця, логопед активно стимулює розвиток комунікативних навичок дітей [4]

Надзвичайно важливими у розвитку комунікативних навичок дітей з порушеним мовленнєвим розвитком виступають словесні дидактичні ігри та ігрові прийоми, створені для формування зв'язних висловлювань. Наприклад: "Хто де живе?", "Назви дитинчат, маму, тата", "Хто як пересувається?", "Хто чим керує?" які розвивають вміння складати прості та складні синтаксичні конструкції та використовувати їх під час сюжетно-рольових ігор.

У грі діти опановують таку складну форму монологічного мовлення, як докази, що включає принцип науковості. Також у корекційній роботі активно використовуються сюжетно-рольові ігри з правилами. Вони найефективніше сприяють розвитку вміння правильно будувати діалог. До них можна віднести такі ігри, як «Поговоримо, друже», «Давай познайомимся», «Вгадай, хто я», «Як ти жив, поживав?» [4].

Застосування сюжетно – рольових ігор, що включають різнопланові життєві ситуації, розвивають почуття емпатії, розширюють спектр вербальних засобів, в тому числі емоційної лексики, дозволяє виражати характеристику своїх та чужих почуттів, емоційний стан та оцінку події в цілому. Поступово мовлення дітей набуває виразності, послідовності викладу думок. Діти починають у власних висловлюваннях використовувати різні паралінгвістичні засоби спілкування: міміку, пантоміміку, жести. В результаті використання засобів сюжетно – рольової гри у цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі з дітьми зазначеної категорії у їхньому мовленні з'являються слова, що позначають емоції, ставлення до людей та предметів оточуючого світу. Все це свідчить про позитивний результат використання ігрових технологій у розвитку комунікативних навичок у дошкільників із системним недорозвиненням мовлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А., Луцан Н. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. К.: "Слово", 2008. 187 с.
2. Денисенко О.І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку. Черкаси. Черкаси: ЧОПОПП ЧОР, 2012. 32 с.
3. Медведєва В. Виправлення вад мовлення у дітей за допомогою ігор і вправ. *Дефектолог.* 2011. №7. С.36-38.
4. Мовні ігри та вправи зі словом / Упоряд. В.Л. Сухар. Харків: Веста, 2008. 176 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ільїна Н.В.

УДК 3.37.373.3

СКИБА І.М.

ТРАДИЦІЙНИЙ І СУЧАСНИЙ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті схарактеризовано сутність та характерологічні особливості поняття «здоров'язбережувальна компетентність учня початкової школи». Розкрито особливості традиційного і сучасного підходів до формування здоров'язбережувальних навичок дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність, здоров'язбережувальні навички учнів початкової школи, інформаційно-комунікаційні технології.

The article characterizes the essence and characterological features of the concept of «health-preserving competence of a primary school student». The peculiarities of traditional and modern approaches to the formation of health-preserving skills of children of primary school age are revealed.

Key words: *health-preserving competence, health-preserving skills of primary school students, information and communication technologies.*

Заклади загальної середньої освіти XXI століття – це сучасні, безпечні та відкриті до новітніх викликів суспільства освітні установи. Сучасна школа, перш за все, дружній для дитини освітній заклад, зорієнтований на цілісний фізичний, пізнавальний, емоційний, соціальний і моральний розвиток кожного учня, де навчання поєднується з вихованням і здійснюється в атмосфері взаємності, довіри та розуміння вчителя і учня. Сучасна освіта виправдовує ідею підготовки молодого покоління до життя в мінливому економічному та соціальному середовищі, бо кожна дитина має право на здоров'я, а школа – одне з найважливіших середовищ, що формують ставлення школяра до свого здоров'я, сприяє формуванню навичок здорового способу життя.

Тому доцільно, щоб вчитель надихав молоде покоління щодня цікавитися питаннями здоров'я та поглиблювати свої знання про потреби здоров'я. Крім того, дії вчителя мають бути спрямовані як на формування навичок збереження власного здоров'я учнем, так і на забезпечення сприятливого та комфортного оточення дитини у родині та серед друзів і однолітків [5, с. 167].

У комплексному підході до шкільної освіти важливу роль відіграє питання формування здоров'язбережувальних навичок учнів початкової школи в умовах сучасного освітнього процесу. Державним стандартом початкової освіти [2] однією з ключових компетентностей, які формуються у здобувачів освіти у процесі навчання, визначається здоров'язбережувальна – «це здатність дитини застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей» [2]. Метою здоров'язбережувальної освітньої галузі, як наголошується у Державному стандарті початкової освіти, є «застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших осіб, добробуту та сталого розвитку учнів початкової школи» [2].

У процесі навчання у закладах загальної середньої освіти, молодші школярі мають оволодіти такими компетенціями:

- дбати про особисте здоров'я і безпеку, реагувати на діяльність, яка становить загрозу для життя, здоров'я та власного добробуту;
- визначати альтернативи, прогнозувати наслідки, ухвалювати рішення з користю для здоров'я, добробуту, власної безпеки та безпеки інших осіб;
- робити аргументований вибір на користь здорового способу життя, аналізувати та оцінювати наслідки і ризики;
- виявляти підприємливість та поводитися етично для поліпшення здоров'я, безпеки та добробуту [2].

Елементами здоров'язбережувальної компетентності, як наголошувала О. Ващенко, є наступні:

- уявлення і поняття про здоров'я, здоровий спосіб життя та безпечну поведінку;
- усвідомлення здоров'я як вищої життєвої цінності;
- взаємозв'язок організму людини з природним і соціальним оточенням;
- удосконалення фізичної, соціальної, психічної та духовної складових здоров'я;
- дбайливе ставлення до свого здоров'я [1, с. 6].

У традиційному підході до процесу шкільної освіти учень розглядався як об'єкт. Цей підхід полягав у наданні молодшим школярам готових знань, а отже, у формуванні переважно репродуктивно-адаптивного ставлення до свого здоров'я та поведінки. Здобувач

освіти виступав пасивним учасником освітнього процесу, а вчитель відігравав управлінську роль та через власну педагогічну діяльність формував особистість дитини за суворо визначеною моделлю. Традиційними методами формування здоров'язбережувальних навичок дітей молодшого шкільного віку було проведення індивідуальних та фронтальних бесід з питання збереження здоров'я та дотримання здорового способу життя, пояснення правил етичної поведінки, рухова діяльність під час уроків (фізкультхвилинки, релаксаційні вправи для зору, ігрові вправи для знаття м'язового напруження), динамічні паузи, проведення різноманітних спортивних змагань та ін.

Вимушене запровадження до освітніх закладів змішаної форми навчання (інтегрованої та гібридної) активізувало проблему пошуку нових підходів до організації освітнього процесу, а активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, як основного джерела комунікації учителя з учнями, підняло на вищий щабель проблему збереження здоров'я молодших школярів.

Адже під час переходу на дистанційну форму навчання діти почали багато часу проводити перед моніторами комп'ютерів. Відсутність «живого» спілкування з учителем збільшила кількість часу, необхідного на пошук інформації в інтернеті, збільшився об'єм самостійної роботи. Ще одним негативним чинником дистанційного навчання є стрес, який почав набувати хронічного характеру. Часто слабкий доступ до Інтернету також викликає стрес, коли дитина з об'єктивних причин пропускає урок або його частину. Значно знизилася й рухова активність школярів. «Сидячий» спосіб життя має негативний вплив на поставу дитини, як наслідок розвивається сколіоз та інші захворювання.

Тому, сучасна концепція здоров'язбережувальної освіти, яка вимагає зміни ролей учителя і учня, передбачає використання активізуючих методів, які дають можливість школярам використовувати набуті знання в практичній діяльності.

Включення активізуючих методів до освітнього процесу полегшує досягнення головної мети здоров'язбережувального виховання - збереження здоров'я учня. Формування здоров'язбережувальної компетентності є складним процесом, пов'язаним як із отриманням знань, так і з методами, які сприяють практичному моделюванню навичок здорового способу життя.

Сучасна концепція шкільної освіти акцентує увагу на різноспрямованості діяльності здобувачів освіти і передбачає спільну відповідальність усіх учасників освітнього процесу [4].

Застосування здоров'язбережувальних технологій першочергово передбачає дотримання санітарно-гігієнічних вимог до освітнього процесу, підбір оптимального обсягу навчального матеріалу, врахування вікових та фізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку під час роботи за комп'ютером, підбір оптимальних методів та форм роботи з класом, які попереджають перевантаження учнів.

Доцільно під час уроків проводити ігри-релаксації, фізкультхвилинки для зняття м'язового напруження, ігри з елементами квесту, що спрямовані на збереження здорового способу життя, впроваджувати проєктну діяльність, яку учні можуть виконати спільно з батьками.

Ефективним та дієвим засобом формування здоров'язбережувальних навичок молодших школярів є гра, адже саме вона є одним з провідних видів діяльності учнів початкової школи та забезпечує необхідні умови для гармонійного розвитку особистості.

Комп'ютерна гра – «це гра, яка забезпечується програмно керованим електронним пристроєм – комп'ютером» [3].

Перш за все, слід зауважити, що згідно санітарно-гігієнічних вимог тривалість завдань комп'ютерних ігор не повинна перевищувати 10-15 хвилин, адже це час, протягом якого у дітей сконцентрована увага на предметі вивчення. Сучасні дослідження показують, що збільшення тривалості виконання завдань комп'ютерної гри викликає у дітей стомлення, в результаті чого вони припускаються таких помилок, яких на початку виконання завдань не було.

Аналіз захоплень дітей молодшого шкільного віку дав змогу виокремити найпопулярніші види комп'ютерних ігор, а саме: симулятори, рольові, стратегії, аркадні, пригодницькі та Aktion. Наприклад, для формування здоров'язбережувальних навичок учнів початкової школи доцільно використовувати ігри «Істівне-неістівне», «Одягни ляльку», «Лікарня», комп'ютерний тренажер «Мій день» та ін.

Отже, можна зробити висновок, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі початкової школи, доповнює традиційні методи та засоби навчання і виховання, природним шляхом залучає дітей до набуття навичок здорового способу життя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ващенко О. Здоров'язберігаючі технології: сутнісна характеристика // Здоров'язберігаючі технології у навчальному закладі. К.: Шкільний світ, 2009. С. 5–12.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.09.2022).
3. Комп'ютерні ігри: залежність чи вид спорту? URL: http://zahoplennyajarik.blogspot.com/p/blog-page_5.html. (дата звернення: 01.10.2022).
4. Barbara Wolny Edukacja zdrowotna w szkole: Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli. Ośrodek Rozwoju Edukacji. Warszawa, 2019, 41 s.
5. Por. Wilk B. Nauczyciel wychowania fizycznego w promocji i doskonaleniu zdrowia uczniów, [w:] Nitecka - Walerych A. (red.), Kultura fizyczna i zdrowie w kształceniu zintegrowanym, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2007, S. 167.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Горлова А.В.

УДК 376-053.4

СОЛОВЙОВА Т.М.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КІНЕЗІОТЕРАПІЇ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ ІЗ ДИЗАРТРИЄЮ

В статті висвітлюється проблема використання методів кінезіотерапії у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку із дизартрією. Розкривається роль мовленнєвої функції у загальному психічному та соціальному розвитку дітей, особливості прояву дизартрії у дитячому віці. Наголошується увага на необхідності поєднання традиційних та нетрадиційних інноваційних методів корекційно-розвивальної роботи, одним з яких є кінезіотерапія. Автор зазначає, що методи кінезіотерапії сприяють покращенню мовленнєвої функції у дітей дошкільного віку із дизартрією, позитивно впливають на нервову систему дітей та на стан їх фізичного здоров'я.

Ключові слова: кінезіотерапія, діти дошкільного віку, дизартрія.

The article discusses the problem of different methods of kinesiotherapy in speech therapy work with children with preschool age and dysarthria. The role of the movement function in the global mental and social development of children, especially the manifestation of dysarthria in the child's head, is revealed. There is a lot of respect for the need for traditional and non-traditional innovative methods of correctional and developmental work, one of which is kinesiotherapy. The author states that the methods of kinesiotherapy should improve the movement function in children of preschool age and dysarthria, positively influence the nervous system of children and the state of their physical health.

Key words: kinesiotherapy, children of preschool age, dysarthria.

Здоров'я дітей визначає здоров'я нації у майбутньому. У післявоєнний час прогнозується тенденція до зниження народжуваності, різке загострення соціальних проблем у більшості регіонів України, загальне послаблення фізичного здоров'я населення. Відповідно, проблема розвитку психофізіологічних процесів у дітей, зокрема з порушеннями мовлення є однією з пріоритетних на сьогодні [1].

Сформоване мовлення, здатність до вербальної комунікації з оточуючими забезпечують подальший повноцінний розвиток дитини та її соціальну адаптацію в цілому. Ефективність подолання мовленнєвої патології зумовлюється значною мірою розвитком логопедичної науки та впровадженням у систему корекційно-розвивального втручання як традиційних, так і нетрадиційних, інноваційних технологій, методів та прийомів, що є свідченням інтегративного та системного підходів до розуміння природи логопатології у дитячому віці. Одним з таких інноваційних методів, що набув значного поширення у дошкільній логопедії, є кінезіотерапія [4].

Кінезіотерапія відноситься до фізичної реабілітації, в якій спеціально організовані рухи, пози, активні та пасивні рухові вправи використовуються з лікувальною метою [2]. У логопедії використовуються окремі напрями кінезіотерапії: лікувальна фізкультура, логоритміка, артикуляційна гімнастика, коригуючі тренажери, тейпування.

На думку науковців (Ю.Коломієць, С.Конопляста, Н.Пахомова, Н.Савінова, М.Шеремет та ін.), цей метод особливо ефективним є у корекційній роботі з дітьми з дизартричними порушеннями

Під поняттям «дизартрія» розуміють порушення вимовної сторони мовлення, зумовлене недостатністю іннервації мовленнєвого апарату [2].

Всі форми дитячої дизартрії характеризуються мімичними та артикуляційними порушеннями різного ступеня вираженості, нерозбірливістю мовлення, прискореним або сповільненим темпом мовлення, слабким, тихим голосом із назальним відтінком, прискореним, поверхневим диханням [3].

У процесі логопедичної роботи із зазначеною категорією дітей вирішуються наступні завдання:

1. Послаблення або усунення патологічних рухових реакції дитини та регуляція безумовно-рефлекторної діяльності.
2. Покращення координації рухів як важливого елементу рухової діяльності.
3. Підвищення загальної рухової активності дитини.
4. Розвиток психічних функцій дітей: уваги, пам'яті, саморегуляції психічної діяльності тощо.
5. Сприяння нормалізації мовленнєвої функції.
6. Здійснення виховного впливу на дитину та формування адекватних поведінкових реакцій [2].

Успішність психомоторного розвитку у дітей з дизартрією залежить від часу пошкодження нервової системи, ступеня вираження та його локалізації, стану мозкового кровообігу, активності дитини та ефективності застосування комплексу лікувальних та фізіотерапевтичних засобів впливу [2].

Саме поєднання традиційних методів корекційно-розвивального та реабілітаційного впливу з прийомами кінезіотерапії дозволяє підвищити ефективність логопедичної роботи з подолання дизартрії у дітей дошкільного віку [3].

Так, використання лікувальної фізкультури сприяє не тільки загальному зміцненню організму, а й дозволяє досить успішно досягти регуляції м'язового тону в скелетній мускулатурі, вибірково впливаючи на окремі м'язові групи, урізноманітнюючи м'язову діяльність (розслаблення, ступінь напруження тощо); дає можливість поступово ускладнюючи рухи, розвивати їх точність, координованість і таким чином усувати гіперкінези та синкінези [1].

Під час лікувальної гімнастики обов'язково поєднують вправи для паретичних кінцівок із тонізуючими вправами. Це необхідно для кращої координації рухів та регуляції м'язового тону. Крім того доцільно на таких заняттях використовувати елементи психотерапії.

Особливого значення під час проведення корекційно-розвивальної роботи з дітьми дошкільного віку є врахування провідного виду діяльності, що є властивим даному віковому періоду життя. Тому використанню ігор відводиться важливе місце.

Слід зазначити, що в кінезіотерапії під іграми розуміють комплекс спеціально організованих синтетичних рухів та фізичних вправ прикладного характеру зі значним загальним впливом на організм, під час яких ставиться змагальна мета та які в кожному окремому випадку підкоряються певним правилам [4]. До таких ігор належать ігри з м'ячем, естафетні ігри, ліплення з пластиліну, розфарбовування картинок, вирізання ножицями різних фігур. За допомогою ігор вноситься різноманітність у освітньо-корекційний процес, підвищується їхній інтерес до рухових занять, і зокрема до кінезіотерапії [2].

Система кінезіотерапевтичних занять з дітьми дошкільного віку з дизартрією будується в залежності від курсу логопедичної роботи, її можна розділити на чотири періоди [4].

Завданнями першого періоду є формування статички рухів; розвиток загальних рухів рук, ніг, тулуба з поступовим введенням вправ з предметами; розвиток дрібної моторики пальців рук; мімічних м'язів обличчя; розвиток різних видів уваги та пам'яті; корекція просодичної сторони мовлення; поступове формування повноцінних рухових навичок.

У першому періоді розвиток мімічних м'язів доцільно здійснювати під час створення певних ігрових ситуацій. Спочатку тренуються рухи окремих м'язів обличчя, потім ці рухи поєднуються у комплекси, що відображають такі складні почуття, як радість, сум, образу, подив тощо. Для закріплення вміння надавати обличчю необхідний емоційно-мімічний прояв на заняття вводяться інсценування пісень, ігри-драматизації, розігрування етюдів тощо [4].

Розвиток уваги на заняттях цього періоду здійснюється в декількох напрямках: а) спеціальна стимуляція; б) швидка та точна реакція на зорові та слухові подразники; в) зміцнення зорової, слухової та моторної пам'яті; г) розвиток вольової сфери через здатність до зосередження.

Для нормалізації голосової функції з дошкільниками з дизартрією проводять артикуляційні, дихальні вправи та вправи для м'язів шиї, голови.

Отже, у першому періоді основна увага зосереджується на поступовому формуванні рухових навичок.

У другому періоді кінезіотерапії вирішуються такі завдання, як: розвиток артикуляційної моторики, загальних рухових навичок, тонких слуховимовних диференціювань. Для вирішення зазначених завдань застосовується логоритміка [4].

Для розвитку загальних рухів рекомендуються ігри з рухами, в яких беруть участь верхні кінцівки, кисті, пальців, вправи для нижніх кінцівок; вправи на подолання опору; вправи для тулуба. Використовується ходіння під музику, слідами на підлозі з перешкодами; ходіння намальованими доріжками; ходіння навшпиньках, на п'ятах, на повній ступні.

Для розвитку слуховимовних диференціювань важливо пов'язати контрастні звуки з певними рухами. Залежно від музичного образу, що сприймають діти, вони рухами зображують персонаж. Рух супроводжується звуконаслідуванням.

Завданнями третього періоду заняття з кінезіотерапії є подальший розвиток мовленнєвих навичок, рухових здібностей і колективних взаємовідносин, вміння колективного спілкування. Для цього проводяться ігри зі співом, рухливі ігри з правилами (несюжетні, сюжетні, з елементами спортивних ігор), ігри-драматизації.

Подальше закріплення здобутих навичок відбувається у четвертому періоді. На заняттях використовуються здебільшого командні завдання та ігри [4].

Отже, застосування кінезіотерапії в системі комплексного підходу у подоланні дизартричних порушень у дітей дошкільного віку дає можливість підвищити ефективність

логопедичної роботи та позитивно вплинути на нервово-м'язовий апарат дітей та зміцнити стан їх фізичного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Козьолкін А.О., Дарій В.І., Сікорська М.В., Візір І.В. Фізична терапія в нейрореабілітації. Запоріжжя, 2020. 234с. URL: http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/11828/1/Фізична_терапія_в_нейрореабілітації_для_викладачів.pdf (дата звернення 20.09.2022).
2. Логопедія: Підручник. \ за ред. М.К. Шеремет. К.: Вид. Дім «Слово», 2018. 786с.
3. Неврологія: підруч. для студ. вищ. мед. нав. закл. IV рівня акредитації / за ред. І. А. Грігорової, Л. І. Соколової. К.: ВСВ Медицина, 2014. 640 с.
4. Притиковська С.Д. Використання кінезотерапії у логопедичній роботі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. Зб. наукових праць. 2015. Випуск 5.* URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n5-2014/pritikovska-sd-vikoristannja-kinezoterapii-u-logopedichnij-praktici.html> (дата звернення 23.09.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК 372.32

СОЛОВЙОВА Т.М.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається специфіка розвитку креативного мислення у дітей дошкільного віку, визначаються її основні характеристики, конкретизуються професійні вміння педагогів закладів дошкільної освіти щодо формування у вихованців однієї із базових якостей особистості.

Ключові слова: базові якості особистості, креативність, творчі здібності.

The article examines the development of creative thinking specifics for preschool children, defines its main characteristics and specifies the professional preschool education institutions teachers' skills regarding the basic personality pupils' qualities formation.

Keywords: basic personality qualities, creativity, creative skills.

На життєві досягнення людини впливає нестандартне мислення, здатність знаходити оригінальні варіанти розв'язання конфліктів та проблем, оперувати кількома різними засобами, бачити не тільки можливі рішення, а й прогнозувати їхні наслідки.

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено дев'ять базових якостей особистості, які повинні сформуватися у дитини дошкільного року. На кінець дошкільного періоду життя дитини мають бути сформовані базові характеристики особистості: самостійність і відповідальність, довільність, ініціативність, самосвідомість, самоставлення, свобода і безпечність поведінки, самооцінка та креативність [1].

Креативність дошкільника характеризується готовністю до непередбачуваних рішень, допитливістю, здатністю до створення творчого оригінального образу, до коментування процесу та результату діяльності, мотивацією досягнень, розвинутою увагою.

Основні характеристики креативності: вигадка, ініціативність, оригінальність, здатність до передбачення, висока самоорганізація. Особистість, в якій наявні ці якості, знаходить задоволення не лише в досягненні мети а й в самому процесі творчості.

«Креативність – схильність до творчості, прагнення відходити від шаблону, зразка; намагання робити по-своєму, виявляти винахідливість, раціоналізаторство; готовність займатися діяльністю, яка дозволяє робити відкриття, виявляти неповторність, досліджувати, експериментувати, покладатися на свій життєвий досвід, ставити незвичні запитання і давати

самостійні відповіді; смак до подолання труднощів, використання нових можливостей; здатність знаходити оригінальні рішення, радіти створенню нового» [2, с. 143].

Психологи у своїх дослідженнях доводять, що на формування продуктивного творчого мислення впливає оволодіння спеціальними вміннями. Йдеться про пошук аналогій, формулювання запитань, виділення протилежних та спільних ознак, асоціювання понять, комбінування, генерування ідей тощо. Деякі властивості дитина опановує вже в 5 років.

Основний шлях формування креативності у дітей дошкільного віку полягає у створенні проблемних ситуацій, постановці творчих завдань, сприянні до самостійного пошуку.

У програмі навчання та виховання «Дитина» виділено показники сформованості креативності у дитини, які потрібно розвивати під час освітнього процесу, а саме: самокритичність, метафоричність, вміння дивуватись, здатність посміятись над собою, інтерес до невідомого, відкритість новим ідеям [4].

Дослідники наголошують, що креативність формується у ситуаціях відсутності прикладу, чіткого регламенту поведінки дитини, але є позитивна тактика поведінки творчої особистості в оточенні дитини, які саме і створюють умови для наслідування, оскільки творча поведінка підкріплюється виховними засобами. Становлення «початкової креативності» припадає на період 3-5 років. Основним механізмом її формування визначено пряме наслідування дорослого, який є значущою особою для малюка. Проте дитина спочатку репродукує побачені дії дорослого. Наступним кроком є копіювання таких дій для того, щоб досягти бажаного результату. Після цього дитина додає власні елементи новизни, не змінюючи свою поведінку суттєво. За цим йде етап трансформації вже знайомої ідеї, коли поведінка може істотно змінитися. І тільки після усіх вищезазначених кроків дитина намагається досягти результату, керуючись справжньою творчістю [3, с. 12].

У процесі діяльності перед вихованцями ЗДО постають не лише репродуктивні завдання, а й творчі. Вони під час вирішення їх розвивають творчі здібності, вчать вигадувати нові ігри, конструювати, моделювати.

Аналізуючи та оцінюючи особистісні якості дітей, педагоги вживають поняття «креативність». Показниками її сформованості в такому випадку є:

- чутливість до проблем (готовність дитини розв'язувати їх, покладаючись тільки на власні сили);
- відкритість до всього нового, інтерес до незнайомого, невідомого;
- здатність до руйнації чи зміни стереотипів, відмова від шаблонів, спроможність виходити за межі заданої іншими ситуації;
- вміння бачити проблему з різних точок зору;
- вміння висувати оригінальні ідеї, розв'язувати задачі нового типу;
- висока пізнавальна активність та допитливість;
- дотепність, почуття гумору, інтерес до парадоксів;
- вміння бачити взаємозв'язок між предметами чи ознаками, формально між собою не пов'язаними;
- розвинена уява, метафоричність (створення фантастичних ідей);
- вміння дивуватися [5, с.203].

Наявність у діяльності дитини більшості з означених показників, вказують на її креативність.

Феномен креативності у дошкільника пов'язаний з уявою. В дошкільному віці у дитини немає обмежень, кордонів для уяви та фантазії. Дитина створює образи з вже побаченого, почутого і може їх об'єднувати та комбінувати на власний розсуд.

Дошкільники досить активно виконують творчі завдання і проявляють свої креативні здібності за умови відсутності заздалегідь правильного чи неправильного результату. Творчість повинна формуватися без надання їй чітко визначеної кимось форми, необхідно лише створювати сприятливі умови для її розвитку.

Основні завдання розвитку креативності: давати дитині можливість діяти самостійно, творчо; сприяти вияву вигадки й логіки у виборі мети, способів долаття труднощів, доборі засобів її досягнень, оцінці досягнень.

Отже, розвиток креативного мислення дитини дошкільного віку передбачає, що педагогу треба: уникати деталізації поставленої проблеми чи завдання, загальних моментів, що характеризують зміст; пропонувати дошкільникам вдаватися до аналогій; пропонувати дітям не спинятися, коли з'являються ідеї (навіть якщо завдання розв'язане); бути тактовними, винахідливими; заохочувати вияви творчої уяви, дотепності, фантазії; то звужувати, то розширювати поле пошуку розв'язання творчого завдання; пропонувати шукати нові напрямки та ідеї; спонукати дитину відмовлятися від найбільш очевидного способу виконання завдання; заохочувати дітей щоразу аналізувати предмет уваги з несподіваної точки зору; пропонувати дітям висловлюватися щодо ідей, які виникли спонтанно.

ЛІТЕРАТУРА:

1. *Базовий компонент дошкільної освіти* (нова редакція). <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>.
2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. К. : Академвидав, 2009. 248 с.
3. Беленька Г. Особистість випускника дитсадка: базові якості. Дошкільне виховання, 2015. № 7. С. 11-15.
4. Дитина: програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. наук. кер. проекту: О.В. Огневюк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина. Мін.осв. і наук., мол. та спорту України. К. : Київ, ун-т ім. Б.Грінченка, 2020. 492 с.
5. Чепур О.С. Креативний розвиток дітей дошкільного віку. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 23. С. 202-204.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Анісімова О.Е.

УКД 376-056.34:159.922.76

СУРНІНА А.В.

СТАН ПСИХОМОТОРНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З АУТИЧНИМ СПЕКТРОМ ПОРУШЕНЬ

У статті досліджено особливості психомоторного розвитку дітей дошкільного віку з раннім дитячим аутизмом. Проаналізовано та здійснено аналіз спеціальної літератури різних авторів щодо визначення та психомоторного розвитку дошкільників з аутистичним спектром порушень.

Ключові слова: розлади аутистичного спектру, аутизм, психомоторний розвиток, дошкільники з аутистичним спектром порушень.

The article examines the peculiarities of psychomotor development of preschool children with early childhood autism. The special literature of various authors regarding the definition and psychomotor development of preschoolers with autistic spectrum disorders was analyzed and carried out.

Key words: Impairments of autistic spectrum disorder, autism, psychomotor development, preschool children with autism spectrum disorders.

Високий інтерес корекційних педагогів до проблеми навчання дітей з аутизмом за останні роки обумовлений значним збільшенням кількості таких дітей та недостатньо ефективним вирішенням нагальних питань корекційно-розвивального впливу на психомоторну сферу аутичних дітей. В Україні кожного року підвищується народжуваність дітей з розладами аутистичного спектру, що в свою чергу вимагає більш активного вивчення даної категорії дітей. Аутизм є досить важким психічним розладом, частіше за все проявляється саме у відході від контактів з дійсністю, мінімальним проявом емоцій, а також неадекватним реагуванням і повною відсутністю соціальної взаємодії. На сьогодні досить мало досліджень в спеціальній літературі стосовно вивчення стану психомоторних функцій дітей з РДА (раннім дитячим аутизмом) [1].

Дитячий аутизм веде до аномального розвитку всіх сфер психічних функцій дитини. При цьому відбувається порушується і затримується нормальний хід розвитку дитини. Також відомо, що викривленим є моторний розвиток дитини. Такий стан проявляється, що в спонтанній мимовільній руховій активності дитина більш успішна, ніж у довільній, коли доводиться діяти за інструкцією та свідомо контролювати свої рухи. Питанням навчання та виховання дітей з РДА займалися і продовжують займатись такі науковці, як Островська К. О., Багрій Я.Т., Марценківський І. А., Чуприков А. П., Шульженко Д. І. Романчук О. І., Смоляр Г. Г., Тарасун В. В., Хворова Г. М., та інші. Також було проведено М. О. Гуревичем та Н. І. Озерецьким найбільш ґрунтовний аналіз особливостей і способів діагностики психомоторики у межах психотехнічних досліджень. В результаті їх наукових наробок було визначено особливості психомоторики дорослих: динамічна координація (однієї руки або обох рук), статична координація (тремтіння пальців і коливання рук), складання формул (енграм) рухів і автоматизовані рухи, моторна активність (швидкість реакції, швидкість установки і швидкість рухів), відповідність рухів, що визначає орієнтацію людини в просторі, напрямок руху, ритм рухових функцій, темп рухів, м'язовий тонус, сила м'язів, енергія рухів [2].

Мета – проаналізувати особливості психомоторного розвитку дошкільників з раннім дитячим аутизмом.

В дошкільному віці дитина здійснює мислительні операції. Завдяки таким рухам та діям з предметом започатковується основа психомоторної творчості. Пізніше такі операції мислення та рухові функції відмежовуються. Відповідно до цього твердження, діти мають здатність усвідомлювати власні рухи і дії з предметами, мислити образами, почуттями або використовувати самі думки. Педагогічне спостереження показало, що у дітей з РДА відбувається затримка у формуванні навичок великої, дрібної моторики, навичок побутової адаптації, освоєння звичайних, необхідні життя дій із предметами. У розвитку основних рухів у таких дітей слід відзначити важку рвучку ходу, імпульсивний біг з особливим ритмом, зі стереотипними перемиженнями, застиганням, з широким розмахом рук, навшпиньки. Рухові дії дітей з раннім дитячим аутизмом можуть бути мляві або, навпаки, з відсутністю пластичності напружено скуті, механістичні. При цьому дії рук і ніг погано скоординовані. У стрибках проявляється також недостатня координація рухів. Також проявляється неможливість одночасного відштовхування двома ногами. Також досить важкими є вправи, що пов'язані зі збереженням рівноваги та орієнтуванням у просторі.

Психомоторні процеси напряму впливають на аналіз загальних результатів діагностики дитини. Такі дані підтверджуються під час проведення комплексного спостереження не тільки за психомоторним, але й за емоційним, інтелектуальним і сенсорно-перцептивним розвитком дитини [3].

Аналіз літературних джерел розкриває основні ознаки РДА:

- вибірковість, обмеженість контактів із неможливістю активності й ініціативності у спілкуванні;
- тривожність, афективна напруженість, агресивність у разі змін звичної організації життя;

- намагання створювати агресивні образи, наявність агресивних контактів, розряджень і циклічних агресивних збурень, імпульсивних агресивних дій генералізованої агресії;

– неадекватність дій і провокаційність у стосунках з оточуючими людьми;

– безпричинність і невідповідність страхів, які виникають у реальних позитивних для дитини ситуаціях;

- страх перед негативною оцінкою своєї поведінки оточуючими її людьми;

- – незвичайність інтересів і потягів та пристрастей;

- – стереотипність ауто стимуляції, поведінки та дій;

- – автономність мови, обмеженість дій, поведінки, мовлення, вербалізм, галасування, вокалізації.

Відповідно, можемо зазначити стосовно затримки психомоторного розвитку дітей з раннім дитячим аутизмом, а саме як він проявляється в першу чергу складністю у довільних рухах, гіпертонусі, порушенні координації рухів, апраксії, також присутня незграбна моторика, ходіння на пальчиках спостерігається, постійні повторювання одних і тих самих рухів, можуть виконувати складні рухи, але при цьому відсутність виконання найпростіших рухів [4, 5].

Можемо зробити висновок, після вивчення літературних джерел, що психомоторні процеси впливають на аналіз загальних результатів діагностики дитини. Такий стан спостерігається під час проведення комплексного спостереження не тільки за психомоторним станом, а і за емоційним, інтелектуальним і сенсорно-перцептивним розвитком дитини з РДА. Тому психомоторний розвиток має дуже важливе значення в розвитку та вихованні дитини дошкільного віку з раннім дитячим аутизмом. Відповідно чим раніше буде надана дитині допомога відповідних фахівців, тим позитивніше буде результат в роботі з дитиною.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сильченко В. В. Дитячий аутизм – проблема сучасності. Науковий часопис. Корекційна педагогіка, 2020. Випуск 39. - С. 90-97.
2. Породько М. І. Методи оцінювання психомоторного розвитку дітей дошкільного віку з аутистичним спектром порушень. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр.: вип. 9, у 2 т./ за ред.. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : ПП Медоброди-2006, 2017. Т. 1. С. 181–192.
3. Породько М., Шульженко Д. Психомоторний розвиток дітей старшого дошкільного віку з аутистичним спектром порушень. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2020. Т. 4, № 31. С. 262–269.
4. Яшна О.П. Методика навчання адаптивній фізичній культурі в умовах центрів соціальної реабілітації / О.П. Яшна: Навчальний посібник. – Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2013. – 216 с.
5. Шаповалова І.П. *Вплив засобів фізичної реабілітації на дітей з раннім дитячим аутизмом та з розладами спектру аутизму.* Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. праць. / гол. ред. В. М. Костюкевич. -2017. - pp. 288-292. ISSN 2071-5285.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Дрозд Л. В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

У статті розглядається специфіка формування просторових уявлень та їх впливу на всебічний розвиток дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення.

Ключові слова: дошкільний вік, загальний недорозвиток мовлення, мовленнєвий розвиток, просторові уявлення, просторове орієнтування.

The article examines the specifics of the formation of spatial concepts and their influence on the comprehensive development of preschool children with general underdevelopment of speech.

Key words: preschool age, general underdevelopment of speech, speech development, spatial representations, spatial orientation.

Важливою складовою людської діяльності є просторове орієнтування, що формує всі її сторони та взаємодіє з усіма аспектами людського світу. Всебічний розвиток дитини неможливий, без здатності до просторових уявлень. Просторова спрямованість дуже впливає на особистість дитини та її самосвідомість.

Загальне недорозвинення мовлення – це складний розлад мовлення, при якому у дитини зі збереженим слухом та інтелектом, порушуються усі компоненти мовлення: лексика, граматики, фонетика [1, с. 56].

Недорозвинення мовлення може проявлятися в різному ступені: від повної відсутності засобів мовного спілкування до розгорнутого мовлення з самостійними елементами лексико-граматичного та фонологічного недорозвинення.

Насправді, діти з загальним недорозвитком мовлення, зазвичай мають дуже слабе уявлення про навколишній світ, нерозуміння властивостей і функцій предметів, мають труднощі у встановленні логічних зв'язків. У пізнавальному розвитку дошкільнят з загальним недорозвитком мовлення значна роль відводиться формуванню уявлень про навколишній простір [5, с. 134].

Значення просторових уявлень оцінювалося багатьма вітчизняними та зарубіжними авторами, серед них Ананьєв Б.Г., Венгер Л.А., Запорожець А.В., Лурія А.Р., Рибалко Є.Ф., Цветкова Л.С. Їх роботи довели, що просторово-часові уявлення є базисом для формування практично всіх вищих психічних функцій, зокрема мовлення.

Просторове уявлення – це здатність особистості правильно відображати просторові відносини навколишньої дійсності та її положення відносно предмета в даний момент. Обсяг, форма, відстань між предметами, висота, довжина і ширина предметів, їхнє становище у просторі, орієнтування – це категорії простору [1, с. 258].

Володіння описаними знаннями про простір означає: вміння розпізнавати та розрізняти просторові ознаки, правильно називати їх та включати у виразне мовлення адекватні словесні позначення, орієнтуватися у просторових уявленнях під час різних операцій, що пов'язані з активними діями.

В формуванні просторових уявлень беруть участь різні аналізатори: слуховий, зоровий, нюховий, кінестетичний, тактильний.

Психофізіологічний механізм просторового відображення складається з динамічної системи взаємопов'язаних дій усіх аналізаторів, особливо кінестетичного аналізатора, як «дробового аналізатора простору». Вчені також підкреслюють, що основне сприйняття простору належить зоровому та тактильному аналізатору. Їх взаємодія створює необхідні умови для розвитку просторових уявлень [3, с. 15].

Сприйняття і оцінка простору невіддільні від мовленнєвої діяльності: мовлення є, з одного боку, засобом вираження просторових знань, а з іншого, організатором категоріальної спрямованості простору.

Просторові уявлення розвиваються у дитини поетапно [1, с. 278]:

I. Дитина вчиться орієнтуватися відносно себе: визначає різні частини власного тіла; співвідносить їх із різними сторонами свого тіла (спереду, ззаду, зверху, знизу, праворуч, ліворуч). Уміння орієнтуватися відносно себе є основоположником для оволодіння орієнтування на інших предметах.

II. Дитина вміє орієнтуватися в навколишньому просторі не тільки відносно себе, але і від будь-якого оточуючого її предмету.

III. Дитина розуміє мовленнєві значення простору у напрямках та вербалізує їх.

IV. Застосування освоєних навичок у просторі.

Перелічені етапи розвитку просторових уявлень розвиваються в онтогенезі поступово, надбудовуючись одна над одною. Кожен наступний рівень включає попередні, утворюючи в міру свого розвитку єдиний ансамбль сформованої психіки. Якщо з якихось причин дитина не пройде всі етапи формування просторового уявлення, то вона обов'язково зіткнеться з труднощами в оволодінні грамотою.

Якісні зміни у формуванні просторових уявлень пов'язані з розвитком мовлення у дітей, її розуміння та активним використанням словесних завдань просторових відносин, виражених прикметниками та прислівниками [4, с.137].

Вчені довели, що у дітей при виконанні завдань, що вимагають застосування просторових операцій, розвивається словниковий запас, вони починають розуміти побутові синтаксичні конструкції та вживати їх у своєму мовленні, а також навчаються діяти відповідно до інструкції.

Теоретично та експериментально встановлено, що особливості розвитку мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення зумовлюють і специфіку формування когнітивної сфери, що включає просторові уявлення.

Дошкільники з загальним недорозвитком мовлення неспроможні повною мірою оволодіти процесом просторового орієнтування. Недорозвиток мовлення та інших психічних функцій значно гальмує цей процес, як на мовленнєвому, так і на не мовленнєвому рівнях.

У дітей даної категорії виникають проблеми орієнтування в схемі власного тіла, або людини що сидить навпроти: їм важко розрізнити ліву та праву сторони, верх і низ, а також утруднене використання прийменників, що виражають просторові відносини. [4, с. 140] Ці визначення або відсутні, або замінюються простішими: «туди», «тут» та жестами. У дошкільнят з загальним недорозвитком мовлення специфіка засвоєння мовних норм для позначення просторових відносин проявляється у обмеженості мовного спілкування, відставанні у розвитку пізнавальної діяльності, яка дозволяє дітям самостійно освоювати прийменники складнішого типу. Тому, виникає помилка у заміні та змішанні прийменників.

Дошкільнята при простих поєднаннях правильно узгоджують прикметники та іменники, але при ускладненні завдання виникають помилки. Це пов'язано з недостатнім розмежуванням словоформ.

Рівень автоматизації їх мовних навичок нижчий, ніж у дошкільнят з нормально розвиненою мовою. Так, при складанні оповідань з картинок, при поясненні просторового розташування персонажів та предметів необхідні підказки зі слів та ілюстрацій [2, с. 95].

Ці діти, як правило не знають значення слів, що позначають частини тіла, не можуть виділяти колір предмета, його величину, форму, розташування.

При оволодінні навичками письма надалі, перелічені труднощі призводять до порушень писемного мовлення патологічною основою яких є недостатнє, чи повільне формування «схеми тіла». Згодом, це ускладнить його позиціонування у схемі аркушу паперу [2, с. 112].

Отже, адекватний розвиток просторових уявлень визначає загальний розвиток та готовність до школи дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення.

Формування просторових уявлень безпосередньо пов'язане з процесами мислення та мовлення. Тому, порушення цього процесу відіб'ється на оволодінні дитиною мовленням та словниковим запасом, а також на здатності будувати граматично та синтаксично правильні речення і призведе до обмеженого розуміння приєднаних структур.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаврилова Н.С. Психологічна характеристика дітей з ЗНМ порушенням пізнавальної сфери кінетичного типу. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008. Вип. X. 440 с.
2. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти. К.: НМЦВО, 200. 320 с.
3. Крутий К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект і здібності. Запоріжжя: ЛПС. Лтд, 1999. 60с.
4. Рібцун Ю. В. Шляхи формування зв'язного монологічного мовлення у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. К.: Актуальна освіта, 2006. С.136–144
5. Соботович Є. Ф. Порушення мовного розвитку та шляхи їх корекції: Навчально-методичний посібник. К.: ІСДО, 1995. 204 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ільїна Н.В.

УДК 376-056

УСАНЬОВА М.В.

ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ З ООП

У статті висвітлюється проблема підготовки дошкільників з особливими освітніми потребами до навчання у школі, зроблено спробу визначити це поняття, його складові та наповнення роботи по його формуванню, визначено поняття психологічної готовності та його аспекти.

Ключові слова: діти з порушеннями, особливі освітні потреби готовність до школи, шкільна зрілість, психологічна готовність до навчання.

The article discusses the problem of preparing preschoolers with special lighting needs before starting at school, the test of understanding the understanding, yoga storage and work on yoga molding is determined, the understanding of psychological readiness and yoga aspects is determined.

Key words: disabled children, especially need light readiness before school, school age, psychological readiness before school.

Готовність дитини до школи це знання, навички та поведінкові патерни, які дозволяють дітям навчатися та досягати успіхів у школі. Безперечно, дуже добре, якщо дитина знає букви та може написати своє ім'я. Проте готовність дитини до школи не обмежується наявністю лише цих навичок. Для успішного навчання важлива здатність мислити, запам'ятовувати та концентруватися, коли цього вимагає ситуація.

Дослідження доводять: діти, що були готові до школи, зазвичай краще навчаються, а згодом так само легко досягають успіху у подальшому житті. І навпаки, діти, яких віддали до школи раніше, можуть переживати проблеми у навчанні: соціальну неадаптованість, розвиток залежної поведінки у підлітковому віці, страждання через низьку самооцінку [10].

Поняття „готовність до шкільного навчання” вперше було запропоновано Леонтєвим О. За дослідженнями Басіна Е.О, Ельконіна Б., Кондратенка Т., Шилова Т.М., Шванчара Й.І., Федоровича Л.К. визначено, коли у дитини, майбутнього школяра, виявляється неготовність до навчання, то її можна визначити як одну з вагомих причин подальшого невстигання

дитини. Сапогов Є.К. зазначає, що „одна з причин відставання у молодших класах – неготовність до навчання” [1, 4, 5].

Запорожець О.В. у своїх роботах відмічав, що готовність до навчання „є цілісною системою взаємозалежних якостей дитячої особистості, зокрема особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступеня сформованості механізмів вольової регуляції дій тощо” [9].

У свою чергу Кравцова Г. і Кравцова О. ознаками психологічної готовності дошкільника визначають ставлення дитини до дорослого, ставлення дитини до самої себе і ставлення до однолітків [6].

На думку Ельконіна Д. і Венгера А., чи готова дитина у психологічному плані до навчання можна стверджувати у випадку коли [2]:

- дошкільник інтелектуально готовий до різних форм мислення;
- спостерігається бажання ходити до школи, мотивація здобувати нові знання;
- має здатність до вольової готовності;
- спостерігається сформоване ставлення до вчителя, вміє спілкуватися з дітьми в групі, однолітками).
- має уявлення про соціальні і природні явища;
- дошкільник здатен до уяві, в тому числі - творчої;
- готовність до прийняття нової соціальної позиції – позиції школяра.

Поняття «шкільна готовність» включає фізіологічну, соціальну і психологічну готовність [11].

Аналізуючи фізичний розвиток старшого дошкільника з ООП, можна назвати кілька важливих моментів. У цей час відбувається інтенсивне збільшення росту та маси тіла. Змінюються пропорції тіла. Дітям важко довго переносити статичні навантаження. У них слабо розвинені дрібні м'язи рук, тому діти часто втомлюються писати. Недосконала нервова регуляція рухів, що порушує точність і швидкість виконання рухів, обумовлює труднощі завершення рухів по сигналу [8, 11].

Проаналізувавши різні літературні джерела можна дійти невтішного висновку про те, що фізичний розвиток дітей з ООП, які йдуть до школи має невисокий рівень, недосконалий, але за сприятливих умов навчання створює певну основу здатність до навчання у школі.

Психологічна готовність до школи - готовність до засвоєння певної частини культури, включеної до змісту освіти, у формі навчальної діяльності. Вона полягає насамперед у тому, що на момент вступу до школи в дитини мають сформуватися ті психологічні риси, які притаманні школяру. Їх формування можливе тоді, коли результатом розвитку у дошкільному дитинстві є причини цих характеристик [6, 11].

Мухіна В.С. докладно розглядає основні напрями психологічної готовності до школи. Вона виділяє такі аспекти готовності: бажання дитини стати школярем, виконувати серйозну діяльність, навчатися; достатній рівень вольового розвитку, наявність підпорядкування мотивів; відносна довольність пізнавальних процесів; достатній рівень розвитку пізнавальних процесів; наявність якостей особистості, які допомагають дитині увійти до колективу класу, знайти своє місце у ньому [7].

Нижегородцева Н.В. виділяє цілу низку навчально-важливих якостей. Вона поділяє їх на дві групи: базові та ведучі. До них належать [4]:

- за допомогою інструкції - регулювання діяльності;
- розвиток образного мислення;

- навички письма, креслення;
- здатність сприймати допомогу і реагувати на неї;
- вмотивоване навчання;
- наявність та розвиток логічного мислення.

Список провідних якостей на початку шкільного навчання практично збігається зі списком базових. Всі разом вони одночасно є базовими у розвитку старших дошкільнят.

Психологічна готовність включає мотиваційну, особистісну, вольову, інтелектуальну та інші види готовності. Мотиваційна готовність до шкільного навчання - це позитивне ставлення до школи, до навчання як до серйозної, складної, але необхідної діяльності [3].

На момент вступу до школи в дитини з ООП має бути сформована вольова готовність. Дитина повинна не тільки знати та виконувати правила шкільного розпорядку, скільки вміти контролювати себе на уроках, зосереджуватись на тому, що говорить вчитель [11].

Існує кілька думок щодо визначення інтелектуальної готовності до школи. Одні дослідники (Венгер Л.А., Марцинковська Т.Д., Венгер А.Л.) вважають головним досить високий рівень психічного розвитку, який зможе забезпечити довільне регулювання уваги, пам'яті, мислення, що дасть дитині можливість читати, рахувати, вирішувати завдання про "себе", тобто у внутрішньому плані. Інші (Волков Б.С., Волкова Н.В.), більше уваги приділяють саме сформованості в дитини конкретних знань, умінь навичок [2, 4, 9].

Виходячи з цього, можна дійти невтішного висновку у тому, що успішне оволодіння шкільними знаннями можливе за наявності, як достатнього рівня розвитку психічних процесів, так і розвитку спеціальних навичок і умінь.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению. / Под ред. А. Н. Леонтьева. – М., 1995. – С. 232-242.
2. Венгер Л.А. Об уровне развития детей, поступающих в школу. Дошкольное воспитание. – 1992. – № 8. – С. 33-38.
3. Головань Н.О. Особливості дітей шестирічного віку та їх діагностика. - К.: Освіта, 1990. - С. 152.
4. Готовність дитини до навчання /Упоряд. Максименко С.Д., Максименко К.С. - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 94 с.
5. Ефімова С. Соціальна адаптація дітей з особливими потребами шляхом організації їхнього навчання. Львів.: Вид. центр ЛНУ І.Франка, 2004. – С. 111 – 115.
6. Кравцова І.І. Психологічні проблеми готовності до школи. – К., 2000. – 205 с.
7. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М. – 307с.
8. Олійник В.Ф., Максименко С.Д. Емоційно-виховний розвиток першокласників. Навчання і виховання шестирічних першокласників. - К.: Освіта, 1990. – 468с.
9. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. Запорожца А.В., Неверовича Я.З.. – М.: Педагогика, 1986. – 228с.
10. Розвиток пізнавальних процесів дитини / упоряд. Максименко С.Д. К.: Мікрос-СВС, 2003. - 96 с.
11. Інклюзивна освіта і її розвиток в Україні: Науково-методичний збірник – К.: 2010 – 127с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ляшко В.В.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ОСНОВА ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються лінгводидактичні основи вивчення лексики та методика практичного застосування теоретичного матеріалу в початковій школі.

Ключові слова: лексикологія, омоніми, синоніми, антоніми, пароніми.

The article examines the linguistic didactic foundations of vocabulary learning and the method of practical application of theoretical material in primary school.

Key words: lexicology, homonyms, synonyms, antonyms, paronyms.

Слово – це основна, базова одиниця мови, яка служить для назви предметів, властивостей, дій і процесів. Т. Биндіна та О. Костенко зазначають: «У словах реалізуються наші думки й почуття. Зі словами пов'язані всі інші одиниці мови. Всю сукупність слів у мові та всю сукупність значень, які закріпились за словами в процесі багатовікового користування мовою прийнято називати терміном лексика. Під поняттям «сукупність усіх слів» треба розуміти не просто суму їх, а струнку і складну систему лексичних одиниць мови, в їхніх взаємозв'язках і залежностях, що виявляються в процесі мовлення» [1, с. 153].

Роль вивчення лексики в початковій освіті проаналізувала Н. Полуденко. Дослідниця зазначає: «У процесі оволодіння лексикою учні знайомляться зі словом як лексичною одиницею, із значенням слова, багатозначністю, прямим і переносним значенням, омонімами, синонімами, антонімами, знайомляться з лексичними шарами української мови з погляду походження і продуктивності вживання (спільнослов'янські, власне українські, запозичені слова, неологізми і застарілі слова), з погляду функціонування в мовленні (загальноновживані слова, професіоналізми і діалектизми)» [3, с. 119]. Це дозволяє здобувачам початкової освіти вивчати інші розділи шкільного курсу мови – фонетику, граматику, словотвір, стилістику, фразеологію, – опанування якими можливе лише на широкій лексичній основі.

Розділ науки про мову, який вивчає лексику, тобто словниковий склад мови й слово як його основну одиницю називають лексикологією.

Т. Биндіна та О. Костенко підкреслюють: «Лексикологія розглядає словниковий склад мови в таких аспектах:

- лексика споконвічна (питома, незапозичена) і лексика запозичена;
- загальноновживана і професійна;
- нейтральна і стилістично-зabarвлена;
- активна і пасивна;
- нова і застаріла тощо» [1, с. 153].

У лексикології вивчаються однозначні й багатозначні слова, омоніми, пароніми, синоніми, антоніми, діалектизми й жаргонізми. У праці Т. Биндіної та О. Костенко зазначається: «У мові є слова, що мають тільки одне лексичне значення. Інших лексичних значень ці слова не мають. Вони однозначні. Однозначні слова мають чітко виражену співвіднесеність, одне стійке значення, що не залежить від контексту (словесного оточення). Вони здатні називати тільки одне якість поняття, одне явище дійсності, одну ознаку тощо» [1, с. 154].

Крім однозначних, є багатозначні слова. Т. Биндіна та О. Костенко багатозначні слова визначають так: «Це слова, що мають у контексті кілька значень. Багатозначними є більшість слів сучасної української мови. Це такі слова, що, залежно від контексту, можуть мати кілька значень (прямих і переносних). Наприклад, слово легкий може означати вагу (легкий пух), міру завантаженості (легкий день), характер складності задачі (легка задача)» [1, с. 154].

Робота над вивченням багатозначності слів у початковій школі передбачає:

- розуміння дітьми того, що слово може мати не одне, а кілька значень;
- точність уживання багатозначних слів у мовленні [1, с. 154].

Ще одне явище лексикології, яке вивчається в початковій школі, - омонімія. У праці Т. Биндіної та О. Костенко зазначається: «Омоніми – слова, які мають однаковий звуковий склад, але різні за лексичним значенням. Омоніми утворюються внаслідок випадкового збігу звучання слів і внаслідок певного розходження значень багатозначного слова, коли зв'язки між значеннями практично втрачені» [1, с. 154].

Т. Биндіна та О. Костенко зазначають: «Із словами-омонімами учні практично знайомляться ще в період навчання грамоти (ключ, лист та інші). У наступних класах учні продовжують спостерігати за новими для них словами-омонімами (без термінів). Робота над вивченням омонімів має на меті:

- усвідомлення учнями того, що окремі слова, які однаково звучать, мають різне значення;
- точне вживання однозвучних слів у мовленні» [1, с. 154].

Ознайомлення учнів із словами, які однаково звучать, але мають різне значення, починається в період навчання грамоти. Називаючи зображені предмети одним і тим же словом (коса, лист, котики), діти переконуються в тому, що різні предмети можуть мати однаково назву [1, с. 154].

Також молодші школярі знайомляться на уроках української мови з явищем паронімії. Т. Биндіна та О. Костенко дають таке визначення: «Пароніми – це слова подібні між собою за звучанням і написанням, але різні за значенням. У вузькому розумінні цього терміна це схожі спільнокореневі слова. У широкому розумінні пароніми – це будь-які схожі за формою слова: компанія – кампанія, варта – вахта, мимохіть – мимохідь, боцман – лоцман [1, с. 155].

Особливе місце в методиці вивчення української мови в початковій школі належить антонімії та синонімії. У роботі Т. Биндіної та О. Костенко антоніми визначаються як «слова з протилежним лексичним значенням. Антоніми допомагають яскравіше, повніше й експресивніше передавати думки. Вони дають можливість контрастно характеризувати предмети, явища тощо» [1, с. 155].

Т. Биндіна та О. Костенко вказують: «Ознайомлення дітей зі словами протилежного значення починається з організації спостереження за вжитими в реченні антонімами. Спостереження за вживанням антонімів у прислів'ях можна організувати на уроках читання. Важливо показати дітям, що антонімами можуть бути тільки ті слова, які належать до однієї і тієї ж частини мови» [1, с. 155].

Для закріплення знань із даної теми учням пропонуються такі завдання;

- дібрати протилежні за значенням слова;
- утворити протилежні за значенням словосполучення;
- виписувати парами антоніми із заданого вірша;
- добирати антоніми до заданих слів самостійно або за допомогою словника та ін.[2]

Синоніми – це слова, що мають близьке чи однакове лексичне значення, але різний звуковий склад. Т. Биндіна та О. Костенко вказують: «Уміле використання синонімів робить мовлення багатшим, емоційно-насиченим, досконалішим. Називаючи одне і те є явище об'єктивної дійсності, синоніми виражають додаткові смислові відтінки і тим самим допомагають глибше розкрити відповідне поняття. Наприклад, до слова плакати, що виражає основне поняття «проливати сльози», синоніми: голосити, ридати, ревети, рюмсати, хлипати» [1, с. 155].

У підручнику «Українська мова та читання» М. Вашуленко пропонує такі види завдань на закріплення знань про синоніми:

- згрупувати і виписати у два рядки слова-синоніми;
- скласти і записати з синонімами речення;
- дібрати до поданих слів синоніми;
- пояснити за допомогою відповідних синонімів значення висловів та ін.[2]

Як зазначають Т. Биндіна та О. Костенко: «У процесі роботи над синонімами вчитель має сформувавши у дітей уміння:

- розрізняти в мовленні близькі за значенням слова;
- добирати синоніми;
- замінювати в тексті те чи інше слово відповідним синонімом;
- самостійно вживати в готовому тексті дібране за смыслом синонімічне слово;
- самостійно вибрати із свого лексичного запасу найбільш влучний для висловлення власної думки синонім» [1, с. 156].

Формуванню в учнів лексичної компетентності сприяють лексичні вправи й завдання. До таких вправ Л. Шевцова відносить:

«- вправи, пов'язані з роботою над значенням слова (запис тлумачення лексичного значення; розпізнавання слова за його тлумаченням; добір слів, що утворюють семантичне поле основного слова тощо);

- вправи, спрямовані на попередження, знаходження, виправлення лексико семантичних і лексико-стилістичних помилок (показ лексичної сполучуваності, відображення сфери стилістичного вживання слова тощо);

- вправи, пов'язані з розмежуванням різних значень багатозначного слова на синтаксичній основі (зіставити два види полісемічного слова й знайти до одного з них семантичне поле, за поданим тлумаченням розмежувати різні значення слова тощо);

- вправи, спрямовані на семантизацію значень слова на основі його семантичних зв'язків (знайти у тексті до одного із значень багатозначного слова родо-видові, синонімічні, антонімічні ряди та ін.);

- вправи, спрямовані на актуалізацію семантизованого слова (скласти словосполучення, речення, написати твір-мініатюру та ін.);

- вправи, що попереджають лексичні помилки» [5, с. 382–383].

У сучасній лінгводидактиці підкреслюється важливість практичної сторони оволодіння лексикою української мови. Н. Полуденко зазначає: «працюючи над збагаченням словникового запасу учнів, не можна обмежуватись лише з'ясуванням значень слів, їх емоційного забарвлення і сфери вживання. Учні мають знати також у теоретичному і практичному плані закономірності сполучення слова, умови й особливості його використання. Отже, треба вчити не тільки розуміти слово, а й доцільно його вживати» [3, с. 120].

Згідно з Державним стандартом початкової освіти формування комунікативної компетентності є пріоритетним завданням мовно-літературної освітньої галузі. У Типовій освітній програмі початкової освіти виділено такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовлення», «Театралізуємо» [4, с. 5]. Згідно програми з української мови у початкових класах під час опрацювання розділу «Слово» вивчення кожної частини мови здійснюється практично: спочатку учні засвоюють теоретичні відомості про певне лексичне явище, а потім спостерігають це явище в реченні чи тексті. Також за програмою теоретична інформація та правила розраховані не стільки на запам'ятовування, скільки на практичне засвоєння.

Отже, оволодіння здобувачами початкової освіти відомостями з лексики сприяє поглибленню їхніх знань про слово, його лексичне значення, основні лексико-семантичні групи слів. Цілісне вивчення мови й мовлення, яке досягається на основі практичного засвоєння лексичних явищ, забезпечує становлення мовної особистості учня початкової школи, збагачення його лексичної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Биндіна Т. В., Костенко О. К. Роль теоретичних знань із лексикології у збагаченні мовлення молодших школярів. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. 2022. Вип. 1. С. 152–158.

2. Вашуленко М. С., Васильківська Н. А., Дубовик С. Г. Українська мова та читання : підруч. для 3 класу закладів загальної середньої освіти: Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
3. Полуденко Н. П. Лінгводидактичні основи роботи над словом у початкових класах. Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. 2021. С. 118–121.
4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 клас [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.14/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>
5. Шевцова Л. С. Формування мовленнєвої компетентності у процесі засвоєння лексикології. 2014. Випуск №20.С. 51-57

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Сугейко Л.Г.

УДК. 159.922:316.613.434]:37.064.3

ШАХОВА А.О.

АГРЕСИВНІСТЬ В МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКАХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто одну з головних проблем сьогодення – шкільний булінг, його причини та види. Проблему насильства досліджують у світовій психології, соціології, кримінології, медицині, педагогіці, філософії та інших галузях наукового пізнання. Проблему насильства в закладах загальної середньої освіти тривалий час не розглядали, хоча це явище було масовим, і часто описувалось у художній літературі. Всі дослідження на цю тему зосереджувались на поширеності булінгу, факторах ризику, захисту та негативних результатах. У даному дослідженні зосередимо свою увагу на основних видах булінгу та причинах виникнення агресії в міжособистісних стосунках школярів, з метою визначення найбільш сприятливих способів профілактики та вирішення випадків булінгу.

Ключові слова: булінг, насильство, агресор, жертва.

The article deals with one of the main problems of today – aggressiveness in interpersonal relationships of schoolchildren. The problem of violence is studied in world psychology, sociology, criminology, medicine, pedagogy, philosophy and other fields of scientific knowledge. The problem of violence in institutions of general secondary education was not considered for a long time, although this phenomenon was widespread and was often described in fiction. All studies on this topic have focused on bullying prevalence, risk factors, protections and negative outcomes. In this study, we will focus our attention on the main types of bullying and the causes of aggression in the interpersonal relationships of schoolchildren, in order to determine the most favorable methods of prevention and resolution of bullying situations.

Keywords: bullying, violence, aggressor, victim.

Дослідження булінгу в школах розгорнулися ще в 1970-х роках. Поняття «булінг» засноване в соціальних і психологічних дослідженнях у Норвегії, Швеції та Фінляндії, ця група досліджень в основному зосереджена на індивідуалізованих рисах особистості агресорів і жертв. Згодом глобальний інтерес до цього явища поширився, і почалися дослідження булінгу в Великобританії, Австралії та США. Вивчають зазвичай кількісні показники такі як поширеність булінгу, фактори ризику та захисту і негативні результати [5, с. 29].

І. Бердишев трактує поняття «булінг» як навмисне, тривале насильство, що не носить характер самозахисту і походить від однієї чи кількох осіб [3, с. 15].

Вчені описують «булінг» як те саме поняття, що й «насильство», згідно з порівнянням інтерпретацій, правильно вважати, що "булінг" - це не насильство, "булінг" – це один із видів насильства.

Як зазначав С. Кривцов, поняття «булінг» означає агресію деяких дітей проти інших, коли існує нерівність сил між агресором і жертвою, агресія часто повторюється, причому реакція потерпілого показує, наскільки він ображений подіями які відбуваються [4, с. 17].

Обидва дослідники виділяють декілька основних ознак шкільного булінгу, а саме:

- негативна поведінка;
- навмисність;
- регулярність;
- нерівність сил;
- підвищена чутливість жертви насильства;
- гостра емоційна реакція жертви насильства [2, с. 58].

Дослідники пропонують систематизувати всі прояви булінгу за двома групами:

1 група - прояви, пов'язані з формами приниження активного характеру;

2 група - прояви, пов'язані зі свідомою ізоляцією потерпілих [1, с. 56-58].

У «булінгу» є певна структура, без якої він не може відбуватися. Структура складається з трьох компонентів: булера, жертви та аудиторії. Булером (агресором) є, як правило, діти з егоїстичними рисами характеру. Головною рисою егоїста є прагнення до влади, самоствердження завдяки іншим. Владолюбні учні поділяються на активних і пасивних владолюбних. Перші постійно впливають не тільки на однокласників, а й на педагогів. Агресори систематично кидають виклик своїм жертвам. За допомогою слів і дій їм подобається ніби нападати. Вони можуть використовувати різні тактики: робити все дуже повільно, ігноруючи нагадування про час, здавати незакінчену роботу, шуміти в той час поки інші працюють [3, с. 14].

Булінг найбільш розповсюджений в старшій школі, але його передумови закладаються ще в молодшому шкільному віці. Саме в цей період багато залежить від вчителя - він повинен прищепити учням толерантне ставлення до інших і створити гармонійні та дружні стосунки в колективі. Також поведінка молодших школярів залежить від ставлення його родини до проблеми булінгу.

Булінг значною мірою залежить від рівня сформованості дитячого колективу та вміння вирішувати конфліктні ситуації. Найголовніше, якщо агресію зупинити в самому початку, тоді наслідки будуть мінімальними у вигляді низки негативних емоцій, але якщо булінг був довготривалим, це може накласти відбиток на стиль поведінки учнів. Якщо дитина була жертвою, можливо, в майбутньому вона буде поводитися як жертва. Шкільний булінг є системним і складним явищем. Тому крім шкільних психологів, вчителі зобов'язані боротися з цими ситуаціями, а не говорити, що діти самі повинні розв'язувати подібні задачі [5, с. 94].

За даними досліджень, близько 17% школярів у всіх розвинених країнах світу 2-3 рази на місяць стають жертвами цькування, а ще 7% дівчаток і 12% хлопчиків стають булерами.

Провівши опитування серед українських школярів, можна зробити висновок, що майже 20% учнів молодших класів піддавалися булінгу тією чи іншою мірою. При цьому жертви булінгу не усвідомлювали причини цькування. Психологічним формам насильства піддавалися 21% дітей. Прокляттям та обзиванням піддавалися 16% дітей, умисним приниженням – 9% дітей, ламали речі у 19% дітей.

Щоб оцінити взаємозв'язок та основний соціальний контекст в основі поведінки булінгу, весь колектив педагогів та психологів повинен співпрацювати над програмами боротьби з залякуванням та взаємодіяти з різними визначеннями, прийомами та формами підтримки.

Якщо прояви булінгу не будуть своєчасно припинені, то вони можуть стати дедалі небезпечнішими. Реакція шкільного співтовариства на випадки насильства – важливий аспект у розв'язанні цієї проблеми. В цих умовах життєво необхідною стає діяльність з

пропедевтики шкільного булінгу. Необхідно проводити класні години, основними ідеями яких будуть теми про поважне та толерантне ставлення до оточуючих людей. Проводити із класами тренінги на згуртування класного колективу, розвитку терпимості, взаєморозуміння, розвитку усвідомленого співпереживання щодо оточуючих, щоб підростаюче покоління могло розуміти, що відчуває ровесник у різних життєвих ситуаціях [4].

З метою профілактики подібного явища у будь-якій освітній організації має бути реалізована профілактична психолого-педагогічна робота.

Отже, шкільний булінг за своєю суттю є складним явищем. Ми розуміємо булінг як специфічну соціальну ситуацію, що виникає в групі й заснована на порушенні в суспільних відносинах, які передбачають конкретну групову ієрархію (зі зміною ролей, статусів, групових норм, цінностей) і ситуацій, в яких прямо чи опосередковано залучені всі члени команди.

Жертви булінгу, як правило, постійно відчувають багато негативних емоцій (смуток, тривогу, гнів, розчарування), які, у свою чергу, часто призводять до депресії та проблем з успішністю. Більше того, негативні наслідки булінгу більш болючі для популярних учнів, ніж для тих, які звикли до позиції «вигнанця». Шкільний булінг має небезпечні психологічні наслідки для жертви, а віктимізація в молодшому шкільному віці може вплинути на все подальше життя людини.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айхорн А. Проблеми підліткового віку: монографія. Мінськ: ЕКСМО-ПРЕС, 2001. 245 с.
2. Баркан А. Агресори в школі або шкільний булінг: підручник. Мінськ, 2009. 201 с. URL: <http://abarkan.ucoz.com/publ> (дата звернення: 12.08.2020)
3. Дорожко І.І. Булінг. Проблема в запитаннях та відповідях підручник. Київ: Основа, 2019. 144 с.
4. Калуга-Семенкова Л. Протидія булінгу в дитячому середовищі : маркериорієнтири з підготовки та проведення засідання педагогічної ради Виховна робота в школі. 2019. № 5(647), травень. С. 26-40.
5. Савельєв Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі: підручник. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська Академія». 2009. 250 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Петухова Л.Є.

УДК 159.922.7

ШКІНДЕР К.А.

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК НАСЛІДОК ПЕРЕЖИТОГО СТРЕСУ

У статті висвітлено питання про психічні порушення, а саме посттравматичний стресовий розлад у дітей молодшого шкільного віку, внаслідок пережитих стресових подій – війни.

Ключові слова: молодший шкільний вік, стресові події, посттравматичний стресовий розлад, війна.

The article outlines the issue of mental disorder. The focus is on the post-traumatic stress disease of young pupils caused by several stress events concerning war.

Key words: young pupil, stressful events, post-traumatic stress disorder, war.

Молодші школярі, які живуть в умовах війни, збройного конфлікту, тероризму, переживають небезпечні події, які несуть загрозу психічному здоров'ю дитини. Дорослішання в нестабільних та небезпечних умовах впливають на появу психологічних труднощів у молодших школярів, їх психіка перебуває у стані формування, є досить не стійкою. У віці 6-7 років, з'являється велика кількість психічних новоутворень[2].

Розвиток дитини молодшого шкільного віку в умовах війни дуже тісно пов'язаний з різноманітними негативними психічними наслідками, зокрема і з симптомами посттравматичного стресу, як явними так і скритими. В дослідженнях за 2014 рік, у дітей було виявлено короткострокові так і довгострокові розлади, це перебування дитини у дистресовому, шоківому, гнівному стані, також агресивна поведінка по відношенню до оточуючих (батьків, однолітків, класу). На думку зарубіжних вчених, данні про довгострокові ефекти на психіку дитини суперечливі, професор з університету Мемфіс, США Кетрін Хауел вважає що це комплекс підвищеного прояву зовнішніх порушень, субклінічних симптомів через тривогу, депресію та посттравматичного стресу, а й деколи посттравматичного стресового розладу у дітей [6].

У дітей молодшого шкільного віку може бути посттравматичний стресовий розлад, якщо вони пережили події, в результаті яких вони або хтось інший був поранений або вбитий, це такі події: сексуальне або фізичне насилля, стихій лиха як повінь, перестрілка в школі, авіа-, авто-катастрофи, пожежі, війна, самогубство близької людини, насилля в районі де вони живуть. Діти, які перенесли такі важкі травми, як правило мають симптоми посттравматичного стресового розладу, але не можна казати що у всіх буде ПТСР, адже вони по-різному реагують на стресові події, це пов'язано із вихованням, темпераментом, стійкістю психіки, відношення з батьками. [5]

Міністерство охорони здоров'я України дає таке визначення «Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це порушення психічного стану, що може розвинути після пережитої травматичної події.»[3]. Існує прямий причинно – наслідковий зв'язок між впливом травматичних подій та початком ПТСР, важливо розуміти, що як тільки з'являються симптоми посттравматичного стресу, їх розвиток можна зупинити.

Симптоми ПТСР можуть проявлятися не відразу після пережитого стресу, а й через місяць, три, шість. [4] Через такий великий проміжок часу, багато батьків не приділяють великого значення цим симптомам, та ніяким чином не пов'язують їх із травмуючими подіями. Травмованим дітям молодшого шкільного віку притаманні безсоння, замкнутість, проблеми з пам'яттю й концентрацією, головна біль, байдужість до навчання, невпевненість у собі, страх перед майбутнім. До симптомів посттравматичного стресового розладу, в Institute of Cognitive Model видатні психологи відносять:

- нічні кошмари, травматична гра, нав'язливі спогади, тобто дитина переживає знов і знов травму;
- уникнення будь-яких спогадів, предметів, звуків, які нагадують про стресову подію;
- негативні думки про себе, навколишній світ;
- перманентно негативний емоційний стан, неспроможність радіти, відторгнення позитивних емоцій;
- замкнутість в собі, відстороненість від людей;
- незацікавленість у активному соціальному житті;
- витіснення з пам'яті травмуючої події;
- безсоння;
- саморуйнівна поведінка;
- дратівливість;
- переляк;
- проблеми з концентрацією та увагою [1].

При діагностиці посттравматичного стресового розладу, слід пам'ятати, що діти шести років, мають специфічні критерії оцінки, в той час молодші школярі від 7 років діагностуються як і підлітки та дорослі. Специфіка цих критеріїв полягає у:

1. Діти віком шести років, зазнали серйозних травмуючих травм психіки у один (або кілька) з цих способів: безпосередньо переживає стресову подію; стали свідками цих подій (не рахується якщо вони побачили це у новинах, статтях, на телебаченні, в інтернеті, на фото, в фільмах); з її сім'єю відбулись ці події безпосередньо (наприклад, батько отримав поранення на війні, сестра у полоні).

2. Наявність одного або декількох симптомів з перелічених: мимовільні нав'язливі спогади про травматичну подію, здебільшого мають повторювальний характер; тривожні сни, які мають безпосередній зв'язок з травмуючими подіями, повторюються більше ніж два рази на тижді; дисоціативні реакції; психологічний стрес при впливі підказок про те що трапилось, своєрідний символізм травмуючих подій; фізіологічні реакції при згадуванні пережитої події (енурез, заїкання, тяжке дихання, тремор кінцівок). [4]

3. Один або декілька симптомів присутні дитині: постійне уникнення подразників, які викликають спогади; уникнення людей, розмов, які нагадують про травматичні події; зростання кількості негативних, пригнічених емоційних станів; зменшення ролі гри в житті дитини або її уникання; замкнута поведінка; зниження кількості позитивних емоцій.

4. Зміни в збудженні та гальмуванні психічних процесів, це агресивні спалахи, дратівлива поведінка, агресивні у висловлюваннях, істерики, підвищена пильність, розсіяність.

5. Тривалість порушення триває більше одного місяця.

6. Порушення викликають клінічний дистрес. [4]

В праці зарубіжних вчених К.Д.Рамсдела, А.Дж.Смітта, А.К.Хайделбранд, М.Л.Марсака, за обробкою та оцінкою результатів діагностики дітей молодшого шкільного віку, надані такі результати, із 100% досліджуваних, 60% дітей піддалися впливу травмуючих подій (рис.1), із цих 60% ніяких наслідків від пережитих подій не мають 60%, у 30% школярів – виявлено симптоматику ПТСР, та у 10% дітей діагностовано посттравматичний стресовий розлад (рис.2) [5] Також, варто враховувати, що дівчата у чотири рази більше піддаються стресовим ситуаціям, аніж хлопчики, наприклад, є 10 дітей у котрих діагностовано ПТСР, то 8 з них будуть дівчата та 2 хлопців.



Рис. 1



Рис. 2

Діти які мають симптоми або посттравматичний стресовий розлад є вразливими до оточуючого середовища, тому важливо аби батьки, родичі, педагоги, в першу чергу не нашкодили дитині, та здійснювали психологічний супровід молодшого школяра. Видатні

вітчизняні та зарубіжні науковці та Міністерство охорони здоров'я України формулюють такі поради для усіх учасників життя дитини:

- ні в якому випадку не висміювати реакцію дитини, критикувати її, казати «це не важливо», «це смішно», «ти чому як мала дитини ревеш»;
- знецінювати її емоції, реакції, почуття та переживання;
- постійно нагадувати про травмуючу подію;
- давати пусті обіцянки, що все буде добре, якщо вирішення проблеми не залежить від вас як дорослого;
- ігнорувати потреби та прохання дитини [1].

На основі дослідження наукових джерел, було сформовано визначення поняття «посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) який психічний розлад який виник внаслідок пережитої травматичної події. Необхідно пам'ятати, навіть якщо дитина стає свідком стресового інциденту, вона може мати симптоми ПТСР. Події можуть бути абсолютно різного характеру, як стихійні лиха, насилля, катастрофи, війни, тероризм. Увагу слід приділяти дітям які мають нестабільну психіку, проблеми в сім'ї, вони більш схильні до впливу травмуючих подій. Аналізуючи наукову літеру, поради психологів було сформовано декілька основних порад, що потрібно робити батьків, педагогам аби підтримувати молодшого школяра та не нашкодити йому.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Посттравматичний стресовий розлад в умовах війни: роз'яснення психологів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/posttravmatichnij-stresovij-rozlad-v-umovah-vijni-rozjasnennya-psihologiv>
2. Психологічна служба: підруч. / В.Г.Панок. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.
3. Що треба знати про ПТСР. URL: <https://moz.gov.ua/article/health/scho-treba-znati-pro-posttravmatichnij-stresovij-rozlad>
4. B. Pfefferbaum, V. Varma, P. Nitiéma, E. Newman. Universal preventive interventions for children in the context of disasters and terrorism. 2014. p.363
5. K. D. Ramsdell, A. J. Smith, A. K. Hildenbrand, M. L. Marsac. Posttraumatic stress in school-age children and adolescents: medical providers' role from diagnosis to optimal management. 2015. p.167 - 180.
6. L. E. Miller-Graff, K. H. Howell. Posttraumatic stress symptom trajectories among children exposed to violence. 2015. p. 7-24.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Казаннікова О.В.

УДК 376-056

ШУТІКОВА К.С.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ООП ЧЕРЕЗ БАТЬКІВСЬКУ СПІЛЬНОТУ

У статті висвітлюється проблема формування здоров'язберезувальної компетентності дітей з ООП, робляться спроби пошуку визначення понять «компетентність», «здоров'язберезувальна компетентність»; визначається важливість педагогічного супроводу, який включає різні компоненти та передбачає комплексну роботу з дитиною і її сім'єю в частині розвитку, збереження та зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, соціального).

Ключові слова: компетентність, здоров'язберезувальна компетентність, педагогічний супровід, діти з порушеннями.

The article highlights the problem of the formation of health-saving competence of children with disabilities, examples of research in this field are given; attempts are made to find a definition of the concepts "competence", "health care competence"; the importance of pedagogical support is determined, which includes various components and involves comprehensive work with the child and his family in terms of development, preservation and strengthening of health (physical, mental, social).

Key words: competence, health care competence, pedagogical support, children with disabilities.

В українському освітньому просторі залишається актуальною проблема пошуку ефективних способів зміцнення здоров'я дітей з особливими освітніми потребами (далі ООП), превенції різних захворювань, фізичних та психічних порушень у розвитку дітей.

Питання підвищення результативності освіти дітей із ООП, у тому числі і з аутичним спектром, пов'язаний з реалізацією ідеї створення рівних умов здобуття загальної та професійної освіти. Ці умови передбачають допомогу з орієнтацією на перспективу, що надалі буде сприяти благополучній соціалізації дітей, становленню їх як самостійних та успішних членів сучасного суспільства.

Окремі сторони формування здоров'язбережувальної компетентності дітей, аналізують у своїх працях Вороніна Д.О., Бобрицька В.Р., Митчик О.О., Сапожник О.К.; формування культури здоров'я – Драгнєва Ю.В., Кривошея Г.К., Башавець Н.П.; формування здорового способу життя – Леонтєва О.В., Бабаліч В.Л., Соколенко Л.П., Бойко Ю.С., Лапаєнко С.К., Дурова Л.М., Вакуленко О.М., Завидівська Н.К., Марків О.Т. тощо.

Надання допомоги зі збереження та зміцнення здоров'я у дітей з ООП, здійснюється не тільки медичними та освітніми установами, а й членами їх сімей. Слід зазначити, що в рамках освітнього закладу дошкільної освіти робота в галузі збереження здоров'я дітей здійснюється компетентними вихователями, дефектологами з необхідними особистісними та професійними характеристиками.

Батьки не є професійними фахівцями, у зв'язку з чим виникає питання про необхідності надання їм підтримки у зміцненні здоров'я їх дітей з порушеннями аутичного спектру. На це вказують дослідження Ольхіної О.О., Палій С.Р., Слюсарської Т.В., Степановою Л.А., Федоренко Ю. В..

У статті Палій С.Р. зазначається про недостатньо високу педагогічну культуру батьків, наголошується відсутність у батьків базових знань у галузі спеціальної психології та педагогіки, що призводить до неможливості або труднощів при створенні в домашніх умовах корекційно-розвивального середовища, підсумком чого стає недостатній розвиток дітей зазначеної категорії [4]. Результати дослідження, проведеного Степановою Л.А. Федоренком Ю.В. та Слюсарською Т.В. також показали, що сучасна сім'я, де росте дитина з розладами аутичного спектру, не справляється із завданням забезпечення умов, які могли бути визнані сприятливими для її успішного розвитку та виховання [8].

З урахуванням вищевикладеного можна говорити про необхідність визначення змісту та складових здоров'язберігаючої компетентності дітей дошкільного віку, ефективних способів підвищення компетентності батьків.

Розглянемо кілька прикладів, які розкривають поняття «компетентність». Найбільш широко відомими є уявлення про компетентність як про здібності, які потрібні для виконання конкретних завдань (Дж. Равен [6]), і як про властивість особистості, що характеризує професіоналізм (Мініна А.А. [3]).

Конкретизуючи подання терміну зазначених вище авторів, можна зазначити, що поняття «компетентність» поєднує в собі теоретичні знання та практичні дії особистості, припускає їх гармонійне поєднання, поступове придбання під час цілеспрямованого впливу ззовні (табл. 1).

Змістове наповнення поняття «компетентність»

Автори	Складові компетентності
Мініна А.А.	Блок ЗУН, які дозволяють здійснювати виховні функції та створювати сприятливу атмосферу у розвиток дитини [3]
Рижков Р.Є.	Адекватна оцінка індивідуальних можливостей дитини; орієнтація на розвиток сімейного потенціалу; зацікавленість у співробітництві з різними соціальними інститутами; наявність знань, умінь, навичок грамотна педагогічна взаємодія з дитиною [7]
Сімкіна П.Л.	Здатність людини планувати і реалізовувати свою життєдіяльність у спосіб, сприятливий для здоров'я і безпеки самої людини та її соціального оточення [9].

Зазначимо, що поняття «компетенція» визначає необхідні вміння, а «компетентність» виявляється у здібності (готовності) людини до практичної діяльності, до вирішення життєвих проблем на основі набутого життєвого досвіду, цінностей, схильностей та здібностей, тобто компетентність розвивається у тому числі на основі певних знань, умінь [4].

У дослідженні Алієвої А.М. виділено принципи реалізації процесу формування компетентності у галузі здоров'язбереження дошкільників: суб'єктивності, індивідуалізації, опори на досвід, психологічної комфортності, актуалізації результатів навчання [1].

Програма, по організації та формуванню компетентності повинна включати цілі, завдання, зміст роботи, зразковий перелік заходів з описом форм, методів, прийомів роботи, роботу з батьками, базуватися на різних варіантах трансляції умов збереження, зміцнення, розвитку здоров'я. Крім того, програма має бути складена з урахуванням поєднання педагогічних та андрагогічних принципів роботи [9].

Звичайно, програма педагогічного супроводу дітей, які мають порушення аутичного спектру, мають певну специфіку, основна ціль програми - допомогти батькам педагогічними засобами усвідомити, чим розвиток таких дітей відрізняється від розвитку дітей з нормотиповим розвитком, запропонувати способи подолання кризових ситуацій та повсякденних труднощів, що виникають внаслідок наявних відхилень здоров'я, показати шляхи та умови адаптації дитини в соціальному середовищі [2].

Дані умови передбачають створення здоров'язберігаючих передумов, які включають спеціальне середовище, уявлення про яку засновані на вимоги до діяльності дітей з порушеннями аутичного спектру, припускають накопичення та використання знань про здоровому способі життя, усвідомлення цінностей здорового способу життя, виховання здоров'я, що розвивають звичок.

Ці умови мають реалізовуватись при активній взаємодії всіх суб'єктів педагогічного процесу (педагог-учень-батьки) [1].

Робота із супроводу дошкільників проводиться обов'язково у взаємодії з лікарем, що спостерігає дитину, або на основі його рекомендацій. Важлива умова досягнення позитивних результатів обов'язкове дотримання всіх вказівок фахівців. Насамперед, це стосується дрібної моторики, дотику, орієнтування в просторі зорового навантаження. Важливо сформувати у дітей та батьків такі якості, як терпіння, наполегливість, впевненість у успіху, у результативності проведення їх спільних занять.

Підвищення компетентності батьків дітей з порушеннями аутичного спектру має здійснюватися у таких напрямках: психологічний (педагог-психолог); медичний (лікар); педагогічний (вчитель, дефектолог); сімейний.

Таким чином, підвищення компетентності у сфері збереження здоров'я дитини з порушеннями аутичного спектру є актуальним і дуже важливим питанням. Сім'я - особливий мікросоціум, де дитина не просто живе, але де відбувається формування її найважливіших

особистісних якостей моральної якості. Батьки можуть усвідомити ступінь своєї значущості в лікуванні, вихованні та навчанні дитини, якщо їм будуть зрозумілі наявні проблеми та шляхи їх подолання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алієва М.П. Формування компетентності батьків у галузі здоров'язбереження молодших школярів: К, 2017. 216 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы. М.: Издательство Юрайт, 2019. — 281 с.
3. Мініна А.А. Проблема батьківської компетентності у вітчизняній психолого-педагогічній літературі «Психолого-педагогічні науки». - № 6. - 2017. - С. 67-76.
4. Палій С.Р. Організаційно-педагогічні умови валеологізації педагогічного процесу в загальноосвітній школі-К., 1999. - 240 с.
5. Петряков П.А. Петряков П.А. Здоров'язберігаючі технології в початковій школі: Навчальний посібник. - Т.: В-во Юрайт, 2019. - 197 с.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; пер. с англ. В.И.Белопольского. — М.: Из-во Когито-Центр, 2002. — 396 с.
7. Рижков Р.Є. До питання мотивації здоров'я та здорового способу життя дітей крізь призму сучасних здоров'язберігаючих факторів Охорона здоров'я, освіта та безпека. - 2016. - № 2 (6). - С. 68-71.
8. Степанова Л.А. Історія ідеї здоров'язбереження в освіті. ДСХІ, 2017. - 276с.
9. Сімкіна П.Л. Титаровський Л.В. Педагогічна валеологія. Книга І. Формування культури та здоров'я школяра: В-во Амріта, 2017. - 272 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

ФАКУЛЬТЕТ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

ВПЛИВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ХЕРСОНЩИНИ

Анотація. В статті визначаються особливості формування культури Херсонщини на різних історичних етапах розвитку. Виділені основні наукові дослідження що відображають розкриття даної теми.

Ключові слова. Культура, регіональна культура, національність, багатонаціональний склад населення.

Abstract. The article defines the peculiarities of the formation of Khersonshchenna culture at different historical stages of development. The main scientific studies that reflect the disclosure of this topic are highlighted.

Key words: Culture, regional culture, nationality, multinational composition of the population.

Сучасний розвиток України тісно пов'язан з багатонаціональним складом населення держави. Адже, визнати себе громадянином може будь яка національність, що проживає на теренах України. Це національне різноманіття України пов'язано з історичними перетвореннями держави в процесі її розвитку і становлення. Адже, в умовах існування політичних суспільств, на думку Д. Г.Ткачука, „одним з основних напрямів державної етнополітики є побудова гармонійної моделі міжетнічного співжиття на основі принципів національного патріотизму та етнічного плюралізму, особливу роль в якому виконує культура міжетнічного спілкування як важливий чинник оновлення та консолідації суспільства”[7].

Особливого статусу в сучасній державі, набувають прикордонні території України. Адже, їх багатонаціональний склад зазнав суттєвих перетворень в процесі формування кордонів, в процесі формування специфічної культури, яка притаманна лише цьому регіону. До цих прикордонних територій належить і Херсонська область.

Так, багатонаціональний склад населення Херсонщини, в процесі свого розвитку призвів до формування специфічної культури регіону. Адже за переписом 2001 року та 2015 року на цій території мешкає понад двадцять національностей. Водночас, 93,44% мешканців Херсонської області вільно володіють українською мовою, а 73,26% - російською мовою. При цьому, 96,73% мешканців Херсонської області вільно володіють мовою своєї національності [2]. Адже, на думку науковців, мова є одним з важливих показників розвитку та збереження власної культури. Тож, культура національних меншин, що мешкають на даній території, хоча і зазнала перетворень, однак зберегла своє коріння та в процесі перетворення здійснює вплив на формування загальної культури Херсонщини.

Формування багатонаціонального складу населення Херсонської області розпочалось з часів заснування м.Херсон. За наказами Царського уряду були виділені степові землі для розселення представників інших держав. Цей процес відбувався нерівномірно і неоднаково по всій території Херсонщини. Про це свідчать ряд наукових праць. Так, етнонаціональної тематики розселення народів у своїх роботах торкалися Д. Антонович, В. Винниченко, М. Грушевський, Д. Донцова, М. Драгоманов, М.Костомаров, В. Липинський та ін. Вагому цінність для дослідників становлять праці відомих зарубіжних науковців, а саме: Д. Ареля, Р. Арона, Е. Вілсона, А. Перотті, Е. Сміта та ін. „Для усвідомлення суті та змісту міжетнічних культурних відносин важливе значення мали праці, в яких здійснювався її загальнотеоретичний аналіз, визначалася роль у державотворчих процесах на певній території”[3].

Варто зазначити, що розроблення проблеми міжнаціональних культурних відносин розпочалося і в останні роки існування Радянського Союзу. Серед робіт, які з'явилися у цей період, можна назвати наукові доробки Ю. Бромляя, Т. Бурмістрової, Ф. Горовського, Р. Грдземідзе, О. Дмитрієвої, Л. Дробіжевої, Л.Когана, Л. Лаврової, І. Серової та ін. Позитивно оцінюючи здобутки цих авторів, варто зазначити, що більшість праць, по-перше, побудована на марксистсько-ленінському підході, по-друге, процес формування міжетнічних культурних відносин дослідники розглядають тільки на рівні держави, відкидаючи активну участь у цьому процесі різних етно- та соціально-політичних суб'єктів. В цілому, виокремлюються питання єдиного народу, але з різними культурними вподобаннями.

Важливий внесок у концептуальне осмислення проблеми культури міжнаціонального спілкування та співіснування зроблено в працях, підготовлених вже у період оновлення всієї системи суспільних відносин, впливу нового політичного мислення на аналіз теорії етнокультури. Авторами цих робіт є вітчизняні науковці: І. Курас, Ю. Римаренко, Н. Горбач, Т. Клищенко, В. Скуратівський та інші, а також дослідники так званого "ближнього зарубіжжя", зокрема, Р. Абдулатіпов, С. Арутюнов, Н.Гасанов, Т. Сапаргалієв, М. Сужиков та ін. [4].

Сучасні науковці розглядають міжнародні культурні відносини, з одного боку, як „окрему цілісну систему, яка має свою структуру, певні ознаки і функціональні складові, а з іншого, як одне з відгалужень загальної культури” [4]. Отже, при формуванні цілісної культури потрібно враховувати умови створення адекватної політико-правової бази в державі. В цьому процесі, важливе значення, при утвердженні в українському суспільстві міжетнічної злагоди, відіграють гуманістичні норми і принципи міжетнічних культурних відносин, які мають Всеукраїнські і регіональні культурно-просвітницькі та національно-культурні об'єднання. Дослідженню цієї діяльності присвячені праці В. Євтуха, М. Багмета, Г. Лозко, О.Рафальського, В. Наулка та ін.

Тож, спираючись на дослідження науковців, можемо зазначити, що культура кожного народу, це цілісна система структурованого історичного досвіду, де складові компоненти, а саме: виховання, освіта, наука, мистецтво, філософія, право, політична культура тощо, взаємо збалансовані, утворюють єдність, яка скріплена традиціями, історичною пам'яттю у такий спосіб, що випадіння з цього національно-духовного контексту „бодай однієї ланки болісно відбивається на життєздатності культури в цілому, на її здатності до саморозвитку” [6].

А в сучасних умовах протистояння агресорові, важливою проблемою виступає забезпечення прав національних меншин в поліетнічній Україні. З урахуванням цього, важливим виступає - досягнення міжнаціональної злагоди у суспільстві, забезпечення територіальної цілісності і державного суверенітету, формування ідентичності в контексті національно-державної політики та ствердження іміджу на зовнішньополітичній арені як багатонаціональної держави. І яскравим прикладом об'єднання та консолідації багатьох національностей стала Херсонська область.

Отже, міжнаціональні культурні відносини, які дали поштовх до формування єдиної культурної спільноти в певному регіоні, є способом та результатом формування і реалізації зусиль людей в процесі взаємодії та взаємовпливу багатьох національних груп та спільностей. Вони формують нову сукупність естетичних, моральних, світоглядних цінностей які виникли у процесі комунікації, а також засобом людського існування у багатонаціональному суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Багмет М.О., Ляпіна Л.А. Значення всеукраїнських культурно-просвітницьких об'єднань у зміцненні міжетнічної взаємодії. *Наукові праці: Науково-методичний журнал*. Т.23. Вип. 10. Політичні науки. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили. 2002. С. 18-23.

2. Всеукраїнський перепис населення 2001 Результати. Національний склад населення, мовні ознаки, громадянство. Розподіл населення окремих національностей за іншими мовами, крім рідної, якими володіють. Результат вибору: *2001.ukrcensus.gov.ua*.
3. Демьянова Т.А., Ляпина Л.А. Политическая культура – важнейший фактор политической социализации личности. *Политика и власть. Материалы научно-практической конференции*. Ч. 2. Запорожье, 1993. С. 96-97.
4. Кучмій О.П. Проблема культурного розмаїття у глобальному суспільстві знань. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. В. 50. Ч. I. К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Інститут міжнародних відносин, 2004. С. 104-115.
5. Кучмій О.П. Структура та моделі політики міжкультурного співробітництва. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. В.57. Ч. I. К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Інститут міжнародних відносин, 2005. С. 98-114
6. Леонова А. Державна культурна політика України: Нормативно-правовий аспект. *Вісник УАДУ*. 2002. № 2. С. 300-306.
7. Ткачук Д. Г. Національні меншини як об'єкти-суб'єкти державної геополітики. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. № 7. 2020. URL.: [https:// 55.pdf](https://55.pdf)

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Форостян А.Ф.

УДК 373.036:78

АФАНАСЕНКО М. І.

МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АНСАМБЛЕВОГО СПІВУ

У статті розглядаються особливості музично-естетичного виховання школярів засобами ансамблевого співу. Наголошується на актуальності цього питання в сучасних умовах як на дієвому засобі формування гармонійно розвинутої особистості, її активної естетичної позиції, національної самосвідомості.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, музичне виховання, ансамблевий спів, співтворчість, педагогічна діяльність.

The article examines the peculiarities of musical and aesthetic education of schoolchildren by means of ensemble singing. The relevance of this issue in modern conditions is emphasized as an effective means of forming a harmoniously developed personality, its active aesthetic position, and national self-awareness.

Key words: musical and aesthetic education, musical education, ensemble singing, co-creation, pedagogical activity.

В умовах сьогодення, на тлі складних і трагічних подій питання музично-естетичного виховання набуває особливої актуальності, адже сприяє зміцненню моральних позицій школярів, усвідомленню національних цінностей у світовому вимірі, формуванню гармонійної, духовно багатой та національно свідомой особистості.

До цієї проблеми неодноразово зверталися як вітчизняні педагоги-музиканти й науковці – Н. Антонєць, О. Апраксїна, Б. Бриліна, Н. Ветлугїна, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шацька, О. Щолокова та ін., так і зарубіжні – Д. Еліот, П. Елперсон, К. Свенвік, М.Трейсі та ін.. Узагальнивши різні підходи науковців до феномену «музично-естетичного виховання», О.В. Сироєжко у своїй дисертації стверджує, що зазначене поняття є:

- складовою духовного розвитку особистості, її художньо-емоційної сфери, естетичного ставлення до навколишньої дійсності;
- засобом розвитку музичних здібностей особистості у процесі свідомого сприймання творів музичного мистецтва та критичного ставлення до музичних явищ;
- спеціально організованим цілеспрямованим процесом формування музичних якостей і музично-естетичної свідомості особистості.

Але, незважаючи на таку увагу до окресленого питання, деякі аспекти ще залишаються недостатньо розкритими і, відповідно, потребують подальшого дослідження, як, наприклад, вивчення особливостей музично-естетичного виховання школярів засобами ансамблевого співу, спрямованого на формування духовного світу дитини, розвиток почуттєво-емоційної сфери, музичного смаку та творчості.

Та спочатку звернемось до дефініції «музично-естетичне виховання», яка, як бачимо, в своїй структурі має такі складові як «виховання», «естетичне виховання» та «музичне виховання». Враховуючи особливості цих понять, О. Сапожник дає таке визначення поняттю «музично-естетичне виховання» – «...це складна багаторівнева структура, основою якої є естетична свідомість, емоційно-почуттєва сфера і художньо-творча діяльність школярів. Метою ... музично-естетичного виховання є доведення естетосфери до рівня, необхідного для повноцінного життя у ціннісній ієрархії музичної культури, що передбачає закономірний процес руху від простіших форм естетичної практики до більш досконалих її виявів» [3, с. 20-21]. Тобто музично-естетичне виховання – це процес «реалізації виховної функції музики з метою формування гармонійно розвинутої особистості, її активної естетичної позиції» [6, с.162]. Форми реалізації цього процесу можуть бути різними. Дослідники їх умовно поділяють на індивідуальні, групові та масові [2] і при цьому підкреслюють, що «домінантою музично-естетичної діяльності школярів є їх залучення до участі у різних формах гурткової роботи... що стимулює розвиток творчої особистості» [4, с.38]

Одним із дієвих способів музично-естетичного виховання школярів, на наш погляд, є ансамблевий спів, який на відміну від сольного музикування є дуже ефективним, бо спрямований на розкриття емоцій, почуттів через можливість творчого спілкування в ансамблі з одного боку, а з іншого – можливості самовираження. До того ж саме ансамблевий спів поєднує дві найважливіші умови морального впливу музики на дитину – це виникнення позитивних емоцій і практичне музикування, адже, як відомо, «практична музично-естетична діяльність ... сприяє підвищенню ефективності й морально-виховного впливу на свідомість людини» [6, с.164].

Виховне значення ансамблевого співу підсилюється й завдяки єднанню у творі, що виконується, музичного й вербального тексту. Тобто зміст розкривається одночасно і через слово, і через музичну інтонацію, в результаті чого ідейно-емоційна сутність «подвоюється». Ця особливість дуже важлива для музичного виховання школярів, яким притаманні конкретність мислення, образність уявлень. Як правило, твори, що призначені для ансамблевого співу відрізняються широкою тематикою, глибоким художньо-образним змістом, що підвищує їх естетично-виховну функцію, впливаючи на чуттєву сферу, формуючи художні смаки школярів-ансамблістів та їх ціннісну орієнтацію, яка «...відображає особистісну оцінку індивідом музичного мистецтва і являє собою прояв низки музично-пізнавальних навичок» [5, с. 90].

Крім того, сила емоційного впливу твору, що виконується вокальним ансамблем школярів, залежить й від педагогічних методів, від того як викладач зможе спрямувати увагу дітей, щоб пісня дійшла до серця, захопила. Відповідно, завданням педагога є така організація роботи ансамблю, щоб спів мав певний вплив на психологію школярів з метою формування світогляду, норм моралі, особистої життєвої позиції. Відповідно, керівник шкільного вокального ансамблю повинен вміти професійно організувати роботу учнів – грамотно, враховуючи вікові і психологічні аспекти, планувати репетиційну роботу, мотивувати школярів до систематичних занять, створювати творчу атмосферу та творчу

взаємодію учасників вокального ансамблю, допомагати знаходити різні виконавські прийоми і способи передачі художнього образу.

Як будь-який інший вид колективної співтворчості, ансамблевий спів формує такі риси людської особистості як комунікативність, дисциплінованість, зосередженість, наполегливість, вміння володіти собою, досягати спільної мети тощо. Крім того, мотивує до активного творчого процесу, до пізнання. Адже сумісне виконання, співтворчість завжди дає можливість зробити нові творчі відкриття, знайти нові приховані грані художнього образу того чи іншого твору. В процесі співтворчості розвивається уява, розширюється світогляд, підвищується ерудиція, збільшується обсяг знань тощо.

Не припиняючи важливості ансамблевого співу в розвитку школярів різних вікових груп, вважаємо важливим підкреслити, що дослідження психологічних особливостей підлітків дозволяє говорити про особливу актуальність цього виду діяльності саме у підлітковому віці у зв'язку з певними змінами в структурі психіки в цей період [1]. До таких слід віднести потребу в спілкуванні, насамперед з однолітками, підвищену емоційність.

Отже, підводячи підсумки, відмітимо, що ансамблевий спів для школярів є активним засобом формування емоційного, художньо-естетичного і духовного розвитку. Він пов'язаний з такими важливими потребами, які притаманні дітям шкільного віку, як спілкування і самовираження. Щоб не відчувати себе в ізоляції, школярі прагнуть бути прийнятими в певні референтні групи, якими в даному випадку є вокальні ансамблі, котрі стають важливим осередком музично-естетичного виховання через колективне музикування – ансамблевий спів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Завалко К. В. Музична педагогіка: інноваційно-психологічний аспект: навч.-метод. посіб. Київ : ЦУЛ, 2020. 181 с.
2. Михайличенко О.В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (друга половина XIX — початок XX ст.): Монографія. К.: Видавничий центр КДЛУ, 2000. 340 с..
3. Сапожник О. Музично-естетичне виховання: зміст і структурні компоненти. Рідна школа. 2002. № 12. С. 20-22.
4. Сирожко О.В. Музично-естетичне виховання підлітків засобами народно-інструментального виконавства у позашкільних навчальних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2020. 252 с.
5. Чехуніна А. О. Специфіка формування художнього мислення здобувачів музичної освіти. Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 36. С.89-93. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/36/20.pdf>
6. Юдін А.А. Пісенно-хорове виконавство та шлях духовного збагачення дитини. Проблеми мистецької освіти: збірка науково-методичних статей. Вип.9. Ніжин: НДУ ім.М.Гоголя, 2015. С.162-167

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Чехуніна А.О.

УДК 793

БАНЬКО С.О.

ВПЛИВ ТВОРЧОЇ ПОСТАТТІ МАЙКЛА ДЖЕКСОНА НА СУЧАСНЕ МИСТЕЦТВО ХОРЕОГРАФІЇ

Висвітлено творчу спадщину Майкла Джексона та його вплив на сучасне мистецтво хореографії.

Ключові слова: хореографія, мистецтво, музика, концерт, популяризація, інтеграція.

The creative legacy of Michael Jackson and his influence on the modern art of choreography are highlighted.

Keywords: choreography, art, music, concert, popularization, integration.

Хореографічне мистецтво - синкретичний вид мистецтва, в якому музика є рухомою силою та невідомою частиною будь якої хореографії. Хореографічне мистецтво включає в себе: організовано-музичні, умовні, образно-пластичні рухи, за допомогою яких, людина може виражати свої: емоції, почуття, думки тощо.

Сучасне хореографічне мистецтво - новітній вид хореографічного мистецтва, який ще називають "танець вільного тіла". Сформований на основі американського та європейського танцю "модерн" та "постмодерн", під впливом політичних, соціальних, філософських та стилістичних характеристик культури ХХ ст. Характерною рисою сучасного танцю є його дослідницька спрямованість, в якій танець взаємодіє з філософією руху та структурою знань про можливість людського тіла. [2;12с.]

Сучасне хореографічне мистецтво поєднує в собі різноманіття стилів та напрямків сучасного танцю, таких як: джаз-модерн, contemporary, імпровізація, вільний-пластичний танець, вуличні танці.

На формування і розвиток сучасного танцю, починаючи ще з ХІХ ст., впливали такі відомі митці і реформатори, як: Айседора Дункан, Сен-Дені Рут, Уільям Форсайт, Марта Грем та інші. [1;128с.]

Одним із найвизначніших та найвпливовіших діячів культури у ХХ ст. вважається Майкл Джексон. Він популяризував та вплинув на розвиток вуличних танців в Америці а згодом і у всьому світі. Мільйони танцівників, та хореографів імітують унікальні рухи Джексона навіть сьогодні. На основі його танців виникали та розвивались такі стилі, як: popping, hip-hop, shuffle, house, locking, step та поп танці різних країн світу. Його вплив на сучасний танець, подібний до таких видатних постатей, як Фред Асер і Семмі Девіс.

З сомого початку своєї кар'єри Майкл Джексон включав танцювальні рухи у свої виступи, одночасно виступаючи, як співак так і танцівник, що в подальшому перейняли і почали інтегрувати у свої виступи відомі поп зірки.

Гостролюючи в різних куточках світу, Майкл Джексон відкривав нові горизонти в хореографії, так наприклад в світовому турі з альбомом "Bad" в Японії (1987–1989), йому приписують переробку та вдосконалення "J-поп" хореографії. Значною мірою він вплинув на Індію, "Болівуд", де танці, музика саундтреків та фільмографія запозичені у творчості артиста.

У 1983 році, на концерті, присвяченому 25-річчю звукозаписної компанії Motown Records, світ вперше побачив феноменальний рух під назвою "місячна хода" у виконанні Майкла Джексона під пісню 'Billie Jean', який одразу отримав таку популярність, що став "візитною картою співака". [5] Глядачі настільки були вражені побаченим вперше рухом, що одразу після концерту у вестибюлі намагалися повторити його, та зрозуміти принцип його виконання. Тільки на основі "місячної ходи" фанатами було створено безліч інтропретацій та різноманітних варіацій цього руху.

Шаленого успіху зазнали музичні кліпи, які Джексон трансформовував, замінюючи низькобюджетні монтажні рекламні ролики, які знімали в той час, перетворюючи на справжні короткометражні фільми, в яких присутня драматургія, вишуканий сюжет та яскраві візуальні ефекти. Найяскравіші з цих робіт: "Thriller", "Billie Jean і "Beat It" вважаються справжньою революцією у сфері відеокліпів, для цього Майкл Джексон залучав до своїх відеоробіт, провідних голлівудських режисерів, таких як: Джон Лендіс, Спайк Лі, Мартін Скорсезе та Джон Сінглетон. [6;203с.]

Для короткометражного фільму "Thriller", Джексон разом з хореографом Майклом Питерсом створили "танець зомбі", пародуючи фільми жахів, які знімали в той час. В ході

створення хореографії вони разом уявляли, як би рухались зомбі у реальному житті, гримасуючи перед дзеркалом та використовуючи танцювальні рухи в стилі Джаз. “Thriller” досі вважається найкращим музичним кліпом усіх часів, як критиками, так і музичними телеканалами. [3]

Незвичайно вишукана хореографія була представлена також і в кліпі на пісню “Beat it”, в жанрі важкого року - нетиповим на той час для творчості Джексона. Та за словами The Rolling Stone “Рок-н-рол”, зазначили, що Майкл Джексон створив “музичне відео підпромисловості танцюристів і хореографів”, таких як Пола Абдул і Тоні Василь. [4]

У музично-танцювальній картині “Smooth Criminal” Майкл Джексон вперше продемонстрував майстерність підкорювати гравітацію, нахилиючи корпус на 45 градусів над рівнем підлоги, не відриваючи ніг. Цей прийом досі намагаються відтворити прихильники та професіональні танцівники по всьому світу, але ні хто так і не розкрив секрету неймовірного трюку.

В хореографії “Smooth Criminal”, створенною в атмосфері кабаре, варьете, над якою працювали Майкл Джексон зі своїм другом та провідним хореографом Вінсентом Патерсоном було представлено танцювальні рухи, характерні до того, як рухається робот, що сьогодні має своє місце у такому танцювальному напрямку як “Popping”.

Виступи на живих концертах, зйомки у відеокліпах, рекламних роликах та фільмах сприяли розповсюдженню танцю серед світової аудиторії з шаленою швидкістю. Ронні Фаворс, директор Американського театру танцю імені Елвіна Ейлі, сказав, що Джексон був “основою для свого покоління”, сподіваючись, що в майбутньому зірки естради будуть так само інтегрувати танець у свої виступи, як невід’ємну частину шоу. Завдяки творчості Майкла Джексона, танець став новою формою мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александрова Н.О., Танець модерн: Посібник для початківців. / Н.А. Александрова, В.А. Голубева. - СПб.: Лань, Планета музики, 2007. - 128 с.;
2. Берданська Дарія Петрівна. Феномен синтезу мистецтв в сучасній українській сценічній хореографії : дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.01 / Київський національний ун-т культури і мистецтв. - К., 2005
3. Використане інтерв'ю: [Thrillercast with Vincent Paterson, Michael Jackson's Moves](#)
4. “Майкл Джексон: Ікона”. Публічна бібліотека Нью-Йорка. В архіві від оригіналу 8 червня 2019 р. Отримано 31 жовтня 2019.
5. https://ewikiuk.top/wiki/Cultural_impact_of_Michael_Jackson#Dance_and_choreography
6. [The King of Style: Dressing Michael Jackson](#). — Palace Publishing Group, 2012. — 203 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Терешенко Н.В.

УДК 793

БОЧКАРЬОВА І.

ОБРАЗИ ЖІНОК В ХОРЕОГРАФІЧНИХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯХ

У статті розкрито суть понять "образ" та "хореографічна інтерпретація". Розглянуто особливості розкриття жіночих образів в балетах світової спадщини й сьогодення.

Ключові слова: образ, жінка, інтерпретація, хореографічна інтерпретація, гендерна конституція.

The article reveals the essence of the concepts "image" and "choreographic interpretation". The peculiarities of the disclosure of female images in ballets of world heritage and today are considered.

Key words: image, woman, interpretation, choreographic interpretation, gender constitution.

Хореографія, трансформуючись у сучасне мистецтво набула нової форми, значення та ролі, випробовуючи на високий рівень розвитку танцю як видовища, соціального ритуалу, дозвілля тощо, справжнього художнього виразу, що репрезентує сучасне мистецтво.

Процвітаюча спадщина минулого в поєднанні з новаторством і різноманітними сучасними формами дозволяє танцю утримуватися одним із найбільш цінним культурним явищем.

Кожна епоха створює нові ідеали, які неодмінно знаходять відзначення в мистецтві.

В хореографічному мистецтві зливається авторське вираження особистості з вираженням психології народів, епох, самої історії.

Інструментом вираження рухів в танці являється тіло. Хореографія танцю це процес руху, проте танець не буде сприйматись на клітинному рівні сприйняття без биття серця, дихання, без внутрішнього імпульсу душі. Лише після проникнення всередину й знаходження імпульсу народжується образ.

Ростислав Захаров у своїй книзі «Сочинение танца», трактує образ в театральному мистецтві: «Образ — це конкретний характер людини плюс сума її відносин до навколишньої дійсності, що виявляються в діях та вчинках, які зумовлені драматургічною дією». [6]

Образ - найскладніший сплав внутрішніх та зовнішніх рис людської особистості.

Хореографічний образ - цілісне вираження в танці почуття та думки людини. Головною умовою існування хореографічного образу є виразність пластичного руху, що складається з внутрішньої (універсальний зміст людського тіла, що в ньому виражено) та зовнішньої (індивідуальне значення тіла, якими засобами виражено) виразності, які становлять, відповідно, зміст та форму хореографічного образу, що у гармонійному єдності між собою.

Мистецтво хореографії кристалізуються з новими ідеями руху, стилями та вченнями. Це не лише новизна та інновація, але й відзеркалення минулого, сучасності та майбутнього.

Інтерпретація - основа будь-якого процесу комунікації, в ході якого доводиться тлумачити наміри та дії людей, їхні слова та жести, твори художньої літератури, музики, мистецтва, знакові системи [4].

У хореографічному мистецтві «Інтерпретація» це розуміння смислів і значень викладених не вербальною мовою. Це результат особливої танцювальної свідомості, що виступає як своєрідне переведення продукту первинної творчості в іншу систему, мови, мислення та відображає картину світу балетмейстера.

Інтерпретація є працею свідомості, яка відбувається під час розшифрування сенсу танцю. Це можливість представлення твору мистецтва характерних рис будь якого стилю, особливостей нової манери виконання передбачає не тільки наявність минулих ознак а й збереження першооснов.

Значна кількість різноманітних інтерпретацій балетів, танців, що створюються шляхом різних прийомів хореографічного формоутворення, означає еволюцію засобів художньої виразності, що часто представляє твори далекими від істинних образів. Не розкриті факти досвіду минулого сприяють переосмисленню їхньої цінності сучасним поколінням з позиції сьогодення.

В інтерпретації образів мовою хореографії, приймають участь як матеріальна складова особистості- тіло, так і духовна- душа.

Говорячи про інтерпретацію «па», пластики в танці Айсейдора Дункан висловила свої модифікації- «Прижміть руки до свого серця і ви дізнаєтесь, як потрібно танцювати. Якщо

прижати руки до своїх сердець і прислухатись до своїх душ, то можна зрозуміти, як саме діяти».

Протягом сотень років танець ставив під сумнів, змінювався і руйнував бар'єри, які суспільство поступово створювало. Багато з цих бар'єрів було встановлено на світове жіноче населення, оскільки жінки протягом всієї історії прагнули вирватися на свободу від обмежень, які були встановлені на їхні здібності.

Сучасні хореографи такі як Марта Грем, Піна Бауш, М.Вигман працювали на хвилях феміністичного руху допомагаючи формувати майбутнє рівності для жінок через бунт, інтелект та інновації.

«Бауш дуже усвідомлює важке становище жінок у сучасному суспільстві та образи, які вона вибирає, щоб відобразити цю занепокоєність». Прикладом є найзнаменитіший спектакль Бауш— «Весна священна» в якому жіночий кордебалет домінує. Бауш підтримує не лише жіноче ревне прагнення жити, але й жіночу втраченість, а й жіночу готовність до жертви, яка не міркує. Через весь балет проходить пластичний мотив, на рідкість виразний, на рідкість зухвалий. Танцівниця б'є себе руками кудись униз живота, ніби розпорюючи тіло, ніби завдаючи разючого удару, що віддалено нагадує японське характері. Але характері – не для жінок, а для чоловіків – це захист лицарської честі.

«Весна священна» досліджує територію боротьби жінки за визначення себе проти стереотипів чоловічого домінування та досліджує «гендерну конструкцію». Гендерна конструкція — це традиційне уявлення про те, що жінки повинні працювати вдома, а чоловіки — поза домом».

Протягом усієї творчої кар'єри Марта Грем ставила балети, в яких фігурували жінки, які розриваються між своїм бажанням жити й кохати вільно та обмеженнями, накладеними суспільством та патріархальними умовами. Тому багато її балетів відтворюють сцени пуританських репресій щодо жінок. Грехемівська філософія танцю цілеспрямована на те, щоб допомогти танцівницям пізнати себе та свою внутрішню мужність, копати глибоко в собі те, Франко називає «жіночою маскулітністю». У хореографічних творах Марти Грем джерелом руху є жіноче тіло. Грем досліджує свій власний спосіб «писати жіноче» та боротися з чоловічими силами. Усі її балети досліджують жіночу сексуальність, жіночі рухи, жіночу фізичність та силу, але одним із найбільш яскравих прикладів є її балет, натхненний поетесою Емілі Дікінсон, під назвою «Лист до світу».

У балеті «Кармен» Ролана Петі основним конфліктом стає протистояння чоловіка і жінки, натури яких настільки різні за своєю суттю, що зіткнення між ними неминуче, і чим сильніша особистість, тим страшніша «розв'язка». У його Кармен немає жорсткої наполегливості чи пристрастності, їй скоріше притаманні французька грайливість, кокетство та чарівність. Вона жіночніша, ніж незалежна героїня Меріме. Її усмішка спокійна і загадкова, героїня не заманює чи тріумфує, вона приховує свою ворожість, чисто жіночому демонструючи це пластикою рухів, ніби підкреслюючи, що для неї кохання це гра та забава. Сприйняття Кармен – волелюбної, незалежної та сильної жінки – збіглося з трактуванням великої виконавиці Майї Плісецької та хореографа Альберто Алонсо. Усі події відбуваються навколо героїні. Хореографія побудована на різних рухах рук, стрімких кроків і жестів, що викликають.

Покликанням Маріуса Петипа були жіночі партії: у класичному балеті панує прекрасна жінка, якій поклоняється шляхетний чоловік. Цьому видатному хореографу ми зобов'язані не лише збереженням шедеврів Доберваля, Перро та інших класиків хореографії, а й найвищими досягненнями у розвитку їхньої спадщини. Балети Петипа "Спляча красуня", "Раймонда", "Лебедине озеро", "Баядерка", "Есмеральда", "Жизель" і т.д.

Надихнувшись музикою Глазунова, Петипа створив шикарний букет ефектних танців до балету «Раймонда». Витвір мистецтва оспівує жіночність, початок її розквіту, про юність, що увійшла в пору кохання, неясними, невиразними видіннями. Раймонда - пристрадна і неприступна, холодна і чарівна жіночна. І кожна балерина, що танцює його, виявляє перед

глядачами новий еталон жіночності. Адже єдиного образу ідеальної балерини, як і єдиного образу ідеальної жінки немає.

У розвитку образу Жизелі відображалися особистісні знахідки балерин, які привносили частинку себе, щоб доповнити і заглибитися певний образ.

Карлотта Грізі відображаючи образ "Жизелі" витончена м'яка, з чарівною та манірною грацією та поетичною легкістю, мімічним талантом. Її образ ніс романтичну ідею або нерозв'язність конфлікту між мрією і рельєфністю. У кожному виконанні образ дівчини все набував нових фарб, обличчя виражає рух душі

Жизель у виконанні А. Павлової отримала інший розвиток, вражала новизною і була натхненною і реальною. А гармонія її душі виражалася у гармонії протиріч. Її Жизель була наповнена найтоншою поезією почуттів та експресією драматичної гри.

Творчість Р.Поклітару стала справжнім проривом у хореографічному мистецтві України, відбиттям світових балетних трендів.

Його Жизель - це знедолене дитя, що страждає від класового розподілу і опиняється в публічному будинку - не тому, що дівчина розпусна, а тому, що їй нікуди йти, коли мати виганяє її з дому.

Отже, мистецтво танцю являється інструментом пізнання, осмислення й опанування прекрасного в самій дійсності, краси й глибини людських почуттів, відношень.

Інтерпретація у хореографічному мистецтві – авторське, художнє бачення, що відображає картину світу балетмейстера, у рамках якого можливе розкриття тексту культури сучасного хореографа суспільства, відображення традицій та новаторських підходів. Водночас слід відзначити, що режисерська інтерпретація є позиція особи, відбиток живого споглядання, творення. Це не означає відхилення від традицій минулого а передбачає надання нового подиху, стилю традиції на тлі першооснов.

Інструментом й носієм реалізації імпульсів інтерпретації це тіло, що є відзеркаленням душі.

Мистецтво хореографії розвивалося з часом, тому цінності, які втілює балет нині, можуть відрізнитися від цінностей інших часів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мессерер А. Танец. Мысль. Время. — М., 1990.
2. Слонимский Ю. Советский балет. Материалы к истории советского балетного театра. — М.—Л., 1950.
3. Р.Захаров. Записки балетмейстера. М., 1976
4. Новер Ж. Ж. Письма о танце и балетах. Л.; М., 1965.
5. .Колосок О. П. Пошуки образного рішення хореографічної композиції / 1997. 68 с.
6. І. В. Михайлова. Мистецтво балетмейстера і постановка танцю. / 2004. 16 с.
7. Суриц Е. все о балете. М. Л.: Музыка, 1966.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Терешенко Н.В.

УДК 378:78.071.2:780.616.433]:94(477)

ВОДОВОЗ А.В.

КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ: ІСТОРИЧНИЙ ТА ВИКОНАВСЬКИЙ АСПЕКТИ

У статті розглядається історичний шлях становлення й розвитку концертмейстерства в Україні. На основі теоретичних узагальнень наукових праць визначено основні компоненти професійної діяльності концертмейстера, що

характеризують взаємодію його з солістом на всіх рівнях творчого процесу. Висновком є власне визначення дефініції «концертмейстер»

Ключові слова: концертмейстер-піаніст, концертмейстерська діяльність, виконавська майстерність, професійна компетентність, педагогічно-виховний процес.

The article examines the historical path of formation and development of concertmastering in Ukraine. Based on the theoretical generalizations of the works, the main components of the concertmaster's professional activity, which characterize his interaction with the soloist at all levels of the creative process, are determined. The conclusion is the own definition of the definition of "concertmaster"

Key words: concertmaster-pianist, concertmaster activity, performing skill, professional competence, pedagogical and educational process.

Сучасні виклики та реформи мистецької освіти вимагають нових підходів до підготовки піаністів-виконавців. Адже особливо важливим компонентом останнім часом стає концертмейстерська діяльність, що набула широкого розповсюдження як в художній так і педагогічній практиці. Проте, часто саме концертмейстерська робота оцінюється як другорядна, супроводжуюча. Відповідно, в теоретичних дослідженнях недостатньо приділяється уваги цій сфері діяльності. Окремі аспекти теорії та практики концертмейстерської творчості розглядаються в роботах О. Григор'єва, М. Горошко, Л. Повзун, В. Пустовіт, М. Сидорової, Є. Шендерович та ін. Але залишається ще багато нерозкритих питань. Серед них питання про історію становлення концертмейстерської діяльності в Україні, про базові принципи та специфічні особливості багатопланової концертмейстерської творчості. Саме вивчення цих питань обумовлює актуальність теми даної статті.

Історичний шлях становлення концертмейстерства в Україні був досить тривалим і мав свої певні особливості.

Часом зародження концертмейстерства в Україні можна назвати XVI – XVII століття, коли виникли так звані музичні цехи, братські школи, що склалися з «майстрів, підмайстрів та учнів» [1, с.170]. Першими інструментами, на яких акомпанували були лютні й бандури.

На початку XVIII століття в історичних джерелах вже згадуються завезені в Україну клавирні інструменти – клавесин та клавикорд, на яких грали і акомпанували при садибах міської знаті та маєтках феодалів [3]. Важливе значення для розвитку концертмейстерства в Україні мали практичні поради європейських музикантів-практиків, зокрема таких як Ф. Куперен, Й. Маттезон, Ж.Ф. Рамо та ін..

В другій половині XVIII століття важливу роль в розвитку концертмейстерства в Україні відіграв активний розвиток та популярність жанру пісні-романсу, який традиційно виконувався під супровід клавикорду, бандури, торбану, а пізніше – фортепіано чи гітари.

Новий етап в розвитку концертмейстерства в Україні був пов'язаний з активним опануванням нового удосконаленого послідовника клавіру – фортепіано, яке завдяки збагаченим звуковим ресурсам набуло популярності як в домашньому музикуванні, так і серед музикантів-професіоналів.

Стрімко починає розвиватись виконавська культура, хоча першими солістами-вокалістами й інструменталістами, що працювали з концертмейстерами, були європейські музиканти. В репертуарі панували арії з опер та вокальні твори європейських композиторів, а також твори перших українських композиторів-професіоналів, зокрема М. Лисенка, М. Калачевського, А. Вахнянина, М. Кумановського та ін.

В концертмейстерській практиці, відповідно змінюється домінанта – вміння імпровізувати відходить на другий план, а на перший виходить вміння прочитання авторського нотного тексту, вміння читати з аркушу та транспонувати. Це, звичайно, вимагало піаністичної освіти, але в Україні це стало можливим лише на початку XX століття.

Та слід зазначити, що в українських музично-освітніх закладах у фортепіанних класах відразу започаткувалася тенденція розвитку концертмейстерської майстерності.

Зростання потреби у високопрофесійних концертмейстерах в середині ХХ століття зумовило виокремлення концертмейстерського класу у музичних вишах України. Кафедри концертмейстерства стали окремими структурними підрозділами у Національній музичній академії України ім. П. Чайковського, Одеській національній музичній академії ім. А. Нежданової, Львівській національній музичній академії ім. М. Лисенка. Кожна із цих кафедр має багату та плідну історію підготовки блискучих концертмейстерів-фахівців. Серед них: К. Донченко, С. Саварі, Я. Матюха, Б. Дрималик, Л. Острін, З. Максименко, Н. Скоробогатько, Є. Дублянська, Б. Ентіна та ін..

Отже, сьогодні концертмейстерство є поліфункціональним і при цьому дуже затребуваним видом виконавської діяльності, що включає в себе широкий спектр структурних компонент. А саме:

- професійно-виконавські;
- психологічні;
- творчі;
- педагогічні;
- організаційні.

Причому всі вони у діяльності концертмейстера органічно поєднуються і їх важко відокремити один від одного.

В професійному плані концертмейстер повинен добре володіти навичками музично-професійної підготовки, що включає технічну і художню сторони виконавської майстерності. Крім того, він повинен вільно і швидко читати з листа, транспонувати, володіти різними фактурними викладеннями, бачити вертикаль. Це, в свою чергу, вимагає міждисциплінарних взаємозв'язків, тобто ще володіння комплексом знань в галузі гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів, історії музики, мати широкий світогляд, тощо. І до цього комплексу знань необхідно ще додати відчуття ансамблю, повну взаємодію з солістом, вміння поєднатися у художньому задумі з намірами соліста, щоб інтерпретація твору стала результатом творчої фантазії обох виконавців.

Але концертмейстерство не обмежується лише наявністю професійних виконавських компетенцій. Концертмейстер не просто ансамбліст – це емоційний стрижень, особливо якщо мова йде про педагогічно-виховний процес. Від психологічного настрою, емоційного стану концертмейстера у великій мірі залежить і стан соліста, будь то учень, студент чи вже досвідчений виконавець. Саме концертмейстер створює сприятливі психологічні умови для кращого розкриття соліста. Причому тут маємо на увазі не тільки безпосередньо концертну діяльність, а й сам педагогічний процес, в якому беруть участь викладач, учень і концертмейстер. Психологічний клімат в даному колективі має дуже велике значення. Учень повинен відчувати зацікавленість концертмейстера, доброзичливість і, взагалі, згуртованість усього невеликого соціуму, взаємоповагу – тобто спільний психологічний настрій, який є важливою складовою будь-якого творчого процесу. Концертмейстери-практики відмічають: «У концертмейстерства є вагомий аргумент на користь його особливих зв'язків з психологією. Це – взаємодія, психологічний фундамент професійної діяльності» [4].

Отже, підводячи підсумки вищесказаному, відмітимо, що концертмейстерство в Україні пройшло досить тривалий шлях розвитку, в результаті якого поступово сформувалося як самостійний, універсальний багатогранний вид діяльності. Як висновок, спробуємо дати власне визначення дефініції концертмейстер – це поліфункціональний піаніст-ансамбліст, який володіє професійними виконавськими навичками, при цьому розуміється на фаховій специфіці того чи іншого соліста та має творчі, психологічні, педагогічні й організаторські здібності.

В даній статті розглянуто лише окремі аспекти діяльності концертмейстера, але її багатовекторність розкриває великі перспективи для подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корній Л. Історія української музики. Частина перша (від найдавніших часів до середини XVIII ст.). Київ-Харків-Нью-Йорк: М.К.Коць, 1996. 313 с.
2. Молчанова Т. Концептуальна етимологія та культурологічні передумови становлення фаху піаніста-концертмейстера. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Мистецтвознавство. Тернопіль: ТНПУ, 2013. Вип.2. С.81-87
3. Мудрик В.Г. Традиція музичної культури дворянських садіб України. URL <http://tmf-museum.kiev.ua/ua/1/public/saduby.htm> (дата звернення 06.08.2022)
4. Пономарьова Л.М. Сучасні вимоги до професійної роботи концертмейстера. URL <https://naurok.com.ua/suchasni-vimogi-do-profesiyno-roboti-koncertmeystera-237754.html> (дата звернення 11.09.2022)
5. Сергієнко С.М. Концертмейстерська компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва. Young Scientist №12 (64), 2018, С.453-456

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Корнішева Т.Л.

УДК 7.75

ГЛАДИШЕНКО О.С.

ВИКОНАННЯ ЖІНОЧОГО ПОРТРЕТУ В ТЕХНІЦІ ОЛІЙНОГО ЖИВОПИСУ

У статті розглядається питання втілення образу жінки в портретах у техніці олійного живопису; розкривається суть визначення художнього образу; розглядаються етапи створення портрету.

Ключові слова: портрет, художній образ, образ жінки, техніка живопису.

The article examines the issue of the embodiment of the image of a woman in portraits using the technique of oil painting; the essence of defining an artistic image is revealed; the stages of creating a portrait are considered.

Key words: portrait, artistic image, image of a woman, painting technique.

Образ жінки в образотворчому мистецтві – це вічна тема, до якої звертаються митці, втілюючи свої власні відчуття й бачення стосовно загадкової й неосяжної жіночої сутності. Ще з архаїчних часів образ жінки в українському живописі несе в собі сакральне наповнення. Кожна жінка володіє колосальною енергією, вона може надихати, любити, зцілювати, привносити мир та злагоду, управляти стихіями. Семантика образу – природа, берегиня, матір, земля, воїн, батьківщина, жіноче начало, урожай, охорона домашнього вогнища, продовження роду, втілення миру. Символіка цих образів – це надзвичайно багатоплановий феномен, який згадують у контексті символізму як сформованого напрямку, що виник у 19 ст., хоча історія цього явища починає свій відлік майже із самого народження мистецтва.

Одними з найвідоміших художників, які розкривали у свої творчості колорит і красу української жінки стали Олексій Шовкуненко, Віктор Чауз, Іван Труш, Віктор Зарецький, Тетяна Голембієвська, та ін.

Мистецтво як специфічна форма суспільної свідомості виражає потребу людини в образно-символічному віддзеркаленні свого життя, а також в його переживанні. Тому мистецтво створює “іншу реальність” — світ життєвих переживань людини, що зафіксовані у формі художнього образу. Осягнення цієї реальності, самовираження та самопізнання в ній складає одну з найважливіших потреб людської душі. Тож мистецтво виступає специфічним видом практично-духовного опанування світу [4, с. 32].

Художній образ є складним та багатогранним результатом творчої діяльності людини. Суть і риси художнього образу вивчають філософи, художники, психологи, естетики, теоретики мистецтва. Сьогодні науковцями зібраний величезний матеріал, який торкається специфіки і особливостей художнього образу, але цей матеріал надто різноманітний, погляди вчених інколи суперечать між собою. Так, В. Полонський пропонує таку дефініцію: образ – це суб'єктивна багаторівнева картина предметів і явищ матеріального світу, форма відображення реальності, самого суб'єкта, інших людей, координати простору і часової послідовності подій у свідомості людини. Образ має біологічне і соціальне значення, може формуватися на рівні відчуттів, сприйняття, уявлення або на рівні мислення, відрізняючись повнотою, цілісністю, яскравістю, стійкістю [7, с. 127]. З точки зору К. Макарової “Художній образ – це специфічна властива мистецтву форма відображення дійсності і вираження ставлення до неї художника, яка розкриває загальне через конкретне і здійснювана в творчому процесі” [5, с. 14]. Та, зрештою, визначення О. Голубевої, на нашу думку, найзмістовніше розкриває поняття художнього образу, де художній образ – це “вираження творцем свого “Я”, свого відчуття, особистісного бачення предмета, явища, навколишнього світу. Це внутрішній стан, душевний настрій художника, який гостро відчуває, пропускає через себе і передає нам, глядачам, своє розуміння дійсності” [3, с. 7].

Портрет – жанр образотворчого мистецтва, який зображує індивідуальні риси людини, а саме, зовнішність людини, її внутрішній світ, передає соціальний статус і приналежність до епохи. Техніка створення портрету відрізнялася в різні часи. Портретний жанр вимагає від художника вільного володіння малюнком, живописними засобами виразності, наявності яскравої уяви і художнього смаку, уміння емоційно «чути», відчувати свого героя, в основному, володіти здібностями психолога, артиста, щоб в портреті максимально виразити суть особистості, її внутрішній стержень [2, с. 6]. Безперечно, художник повинен вільно володіти різноманітними живописними техніками. Техніка живопису – визначені системи прийомів роботи, які напрацьовані різними національними художніми школами, групами або майстернями художників, окремими видатними майстрами.

Дивлячись на портрети різних століть ми можемо побачити як змінювався ідеал жіночої краси. Це пов'язано зі зміною світогляду, звичаїв, поколінь, тощо. Також як зовнішньо, так і на внутрішній світ впливають мода, мистецтво, література, події суспільного життя. Художник, працюючи над портретом намагається правильно передати не тільки зовнішній, фізичний вигляд людини, але й розкрити її внутрішній світ. Та для того щоб дійти до створення портретів, треба, працюючи з натурою, вивчити побудову голови та фігури людини, зрозуміти зв'язок і взаємодію “великих форм” і деталей, розібратися в основних анатомічних та вікових ознаках. Насправді ніяке раптове натхнення не замінить довгої роботи, необхідної, щоб повідомити око знання форм і пропорцій, а руці вміння слухняно передавати весь спектр почуттів [8, с. 33].

Беззаперечно, олія відкриває для митця безмежні можливості. З моменту виникнення олія користувалась великим попитом серед художників і більшість відкриттів в світі живопису було зроблено саме техніці олійного живопису. Що відрізняє олійний живопис від будь-яких інших видів живопису, так це його можливість передавати матеріальність, текстуру, полиск, щільність того, що він показує. Для олійного живопису реальне – це те, що можна відчути руками [1, с. 101].

Основи техніки багатошарового олійного живопису й особливості окремих технічних прийомів викладені у працях А. Віннера, Д. Кіпліка, А. Лужецької, А. Мельникова, Л. Фейнберга та ін. Опис технік окремих майстрів можна знайти в роботах А. Верещагіної, К. Гараша, Ф. Заничева, М. Такач та ін. [6, с. 5]

Безпосередньо, перейшовши до процесу створення портрету жінки, слухним буде виконати його у такій послідовності: пошук різноманітних тем, виділення тих характерних рис образу, які нам властиві; формування самої ідеї, реалізація задуманого. Та слід зазначити, що написанню портрета передують певні стадії, які мають уточнювальний характер, а саме –

начерки, ескізи, етюди, за допомогою яких можна в'яснити питання композиційного рішення картини, її колориту, виразності, психологічного типажу.

Наступним етапом буде перенесення малюнка на полотно, намагаючись не відхилитися в основних пропорціях, де важливо розуміти анатомію, форму, походження тіні. У техніці лесування зафарбовуються найтемніші місця та виявляються найсвітліші.

Далі здійснюється широка пастозна прописка, ліплення і моделювання образу, порівняння кольорових відношень, прокладаються світло і тіні, та визначається колір тіней. Поступово робиться перехід до більш детальної роботи мілкими пензлями – виконується живопис в деталях і в цілому.

Останнім кроком є аналіз форм і тонових рішень, які були пророблені раніше, художнє узагальнення портрету, щоб робота сприймалась цілісно та гармонійно.

Таким чином, ми зрозуміли, що образ жінки втілений у портретах залишається актуальним в усі епохи, з початку народження мистецтва. Жанр портретного живопису відкриває безмежні можливості для самовираження. Розглянувши процес створення портрету, ми визначили, що художник має творчо підходити до всіх етапів роботи: від ідеї, до готової роботи на полотні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бергер, Дж. Искусство видеть/ Пер. с англ. Е. Шраги. – СПб.: Клаудберри, 2012. – 184 с.
2. Визер В. В. Живописная грамота. Основы портрета. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
3. Голубева О. Л. Основы композиции : учебник. – 4-е изд. – Москва : В. Шевчук, 2008. – 144 с.
4. Ігошкіна Н. Г. Культурологія мистецтва : Навч. посіб. — К.: МАУП, 2005. — 208 с.
5. Макарова К. В. Формирование художественного образа в академическом рисунке портрета. На примере использования выразительных возможностей мягких графических материалов :. – Москва : Возрождение, 2010. – 224 с.
6. Матеріали і техніка олійного живопису : навч. посібник / укладач : О. Я. Музика. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2013
7. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. – Москва : Высш. шк., 2004. – 512 с.
8. Огюст Роден. Беседы об искусстве : Азбука, Азбука-Аттикус; Санкт-Петербург; 2014. URL: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=6994626

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ракович В.В.

УДК 793

ГОРОБЕЦЬ А.О.

ОБРАЗ ГРАФА МОНТЕ-КРИСТО В ХОРЕОГРАФІЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

В статті розглядається проблема зради, яка закладена в основу роману Олександра Дюма «Граф Монте Крісто», та розкриття цієї теми в хореографічному мистецтві.

Ключові слова: зрада, хореографічне мистецтво.

The article examines the problem of betrayal, which is the basis of Alexandre Dumas' novel "The Count of Monte Cristo", and the disclosure of this theme in choreographic art.

Key words: betrayal, choreographic art.

Розкриття зради у мистецтві – явище досить поширене, але воно створює неоднозначне враження в суспільстві.

У психологічному сенсі це наслідок вільного вибору, заснованого на зраді собі, коханій людині чи цілій громаді. Однак причиною зради також може бути страх перед загрозою, в крайньому випадку - вимаганням, наприклад тортурами. У соціальному сенсі державна зрада - це публічна або таємна відмова брати участь у спільноті, до якої належить особа, діяти всупереч нормам і цінностям цієї спільноти.

Кожна епоха залишила різне ставлення до зради та її проявів - в античних і середньовічних творах мистецтва вона вважалася гріховною, не залишаючи за собою права будь-якого виправдання; еволюція в епоху класицизму і романтизму в Росії межа між негативним виступом, для власне благо, а добро інших стає розмитим, втіленим у конкретному образі чи в загальному сенсі.

Проблема виникає, коли одним із найгірших виборів є вибір між порятунком власної сім'ї чи зовсім чужої людини – ціною життя чи смерті інших, на благо близьких і близьких. Наскільки етичним є вибір. Також неприпустимо зраджувати власні морально-етичні принципи заради певної ідеї чи поставленої мети, і навіть сьогодні ми можемо спостерігати це глобально у невинувачуючий спосіб, який не виправдовує жодної мети – Людина має залишатися людиною за будь-яких обставин. .

Поняття «зрада» є аморальним у загальноетичному сенсі і, звичайно, засуджується суспільством. Цю суспільно важливу проблему вирішували митці всіх часів і країн. Прикладом в образотворчому мистецтві можуть бути картини, близькі до релігійної тематики. У літературній спадщині з'явилася велика кількість творів на тему зради.

На сьогоднішній день проблема зради як вади суспільства в цілому залишається присутньою в усіх видах мистецтва, особливо в хореографії, яка розширюється за рахунок новаторських хореографічних концепцій, критичного мислення та прагнення до новизни, які є ознаками сучасного мистецтва.

Ми можемо спостерігати, як зрада стає однією з найбільш часто використовуваних ситуацій у людських стосунках, беручи за приклад один із творів літератури – роман Олександра Дюма «Граф Монте-Крісто», на цьому прикладі вивчаємо. причини і те, як зрада має в кожному наслідки та їх прояви в людських стосунках, особливо в мистецтві танцю.

Головною проблемою твору є «історія юного Едмона Дантеса, якого несправедливо звинувачують і ув'язнюють у замку Ів, де він провів 14 років.

Вивчаючи літературну основу твору, ми проаналізували вчинки головного героя. Усі вчинки Едмона Дантеса – це наслідки ситуації, що склалася у його житті. Проте, як ми знаємо, не буває наслідків без причини. За змістом роману, добрий знайомий Едмона – Фернан Мондего – посприяв тому, щоб бухгалтер судухідної компанії Данглар зробив неправдивий донос на нього, це і є яскравим прикладом зради заради своєї вигоди. [3]

Вивчаючи літературну основу твору, ми аналізували вчинки головного героя. Усі вчинки Едмунда Дантеса є наслідком життєвих обставин. Однак, як ми всі знаємо, немає наслідків без причини. Згідно з романом, близький друг Едмунда - Фернан Мондего - допоміг бухгалтерам палацової компанії Данглар скласти на нього неправдивий звіт, що є яскравим прикладом зради заради нього самого. [3]

Зрадники оточують Едмунда з усіх боків, більшість із них керовані ревнощами, егоїзмом, безжальністю та конкуренцією. Едмунд Дантес, перетворений під час свого полону в Шато Ів, зустрічається з в'язнем у сусідній камері, абатом Фаріа, який постає людиною з метою, знаходить спосіб втекти, і для цього Наскільки міг; герой, довго розмірковуючи, що насправді сталося і хто його оточення, ставить собі за мету заподіяти йому зло і всі муки: і фізичні, і душевні.. Після звільнення, через деякий час, він постає перед нами вже не як Едмунд Дантес, а як граф Монте-Крісто, який знайшов втрачений скарб на острові. Він щиро допомагає бідним і знедоленим, тим, хто був до нього добрим і ніколи не кривдив його. А тим, хто робив навпаки, все повернулося бумерангом. [5]

<https://diletant.media/articles/45249901/>

Тому можна сказати, що граф Монте-Крісто не зраджував своїм принципам, ніколи свідомо нікому не псував життя через ревнощі чи інші почуття. Він був чесною та

справедливою людиною, яка повернула зловмиснику ті ж гроші, хоча його дії були морально неприйнятними. Принаймні не став зрадником, зрада вважається гріхом у всі часи і в усіх народів.

Тема зради за мотивами роману Олександра Дюма розкривалась і засобами хореографічного мистецтва. Це мюзикл «Gräfs Monte-Kristo. Esmu Edmons Dantess», перший показ якого відбув 10 травня 2019 року у Рижському театрі ім. М. П. Чехова, мюзикл "Граф Монте-Крісто", лібретто написав Іва Деска, який створював пісні для Елвіса Преслі та Селін Діон. Прем'єра вистави світового рівня відбулася у приморській столиці Варні у рамках фестивалю "Опера у літньому театрі"

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лубківський І. Психологія зради. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2011/02/2/71401/>
2. Граф Монте-Крісто. URL: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D1%80%D0%B0%D1%84_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5-%D0%9A%D1%80%D1%96%D1%81%D1%82%D0%BE
3. URL: <https://parta.com.ua/ukr/stories/view/377/>
4. Морозова К. Справжній Монте Крісто. URL: <https://diletant.media/articles/45249901/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Терешенко Н.В.

УДК 7.019:780.672.2(477)

ДЕНИСЕНКО Г. М.

МУЗИЧНІ ФЕСТИВАЛІ БАЯННО-АКОРДЕОННОГО МИСТЕЦТВА: РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ

У статті розглянуто провідні регіональні спеціалізовані фестивалі баянно-акордеонного мистецтва з точки зору їх регіональних особливостей. Осмислено потенціал фестивалів. Висвітлено роль провідних постатей баянно-акордеонного мистецтва.

Ключові слова: баянно-акордеонне мистецтво, фестивальний рух.

The article examines the leading regional specialized accordion festivals from the point of view of their regional characteristics. The potential of festivals is understood. The role of the leading figures of accordion art is highlighted.

Key words: accordion art, festival movement.

Здобуття Україною Незалежності 24 серпня 1991 року – стало імпульсом до активного мистецького підйому, результатом якого стало виникнення низки академічних, популярних та вузько-спеціалізованих фестивалів. Так, на теренах України починають функціонувати різноманітні фестивалі баянно-акордеонного виконавства.

Симптоматично, що фестивальний рух не лишився зосередженим лише у столиці та великих містах, а й виходячи з певного соціокультурного чинника (базування митця, робота викладача, композитора, колективу тощо) активно розвивається саме в регіональному мистецькому полі. Саме регіональні фестивалі, виходять на всеукраїнський та міжнародний рівень, що свідчить не лише, про творчий, а насамперед про інноваційний процес.

Наразі існує низка регіональних фестивалів, що дійсно створюють якісний мистецький продукт і направлені на розкриття творчого та технічного потенціалу виконавців. Сприяє роботі фестивального руху в Україні Асоціація баяністів і акордеоністів України. Це напрочуд важлива організація, на меті якої є популяризація баяну та акордеону.

Саме завдяки Асоціації баяністів і акордеоністів України та при співпраці з Національною Всеукраїнською музичною спілкою, 2013 року було започатковано важливий для виконавців на названих інструментах мистецький проєкт, який щороку збільшує масштаб свого впливу. Мова йде про «День українського баяна і акордеона».

Вже перший фестиваль, який відбувся у межах проєкту композитора-постмодерніста Володимира Рунчака «Нова музика в Україні» став справжнім мистецьким відкриттям. «Прогресуючий рівень професійно-виконавської майстерності провідних українських акордеоністів/баяністів віддзеркалює загальну тенденцію до зростання творчого потенціалу і збагачення арсеналу музично-інтонаційних та артистично-театральних засобів мистецького впливу в галузі акордеонно-баянного мистецтва» [1, с. 2].

Проєкт «День українського баяна і акордеона» підкорює не лише столицю, а й майже 30 міст України. Важливо, що про цей фестиваль не просто знають за кордоном, а й мають за честь брати участь кращі виконавці з усього світу. Вихід на міжнародний рівень – надав цьому фестивалю статусу та ваги в мистецькому світі. Транслявання концертів фестивалю у соціальних мережах вражає кількістю поціновувачів українського баянного та акордеонного мистецтва.

Валерій Марченко, у своїй дисертації «Історико-культурні виміри еволюції акордеонного мистецтва в Україні» зазначає, що «В Україні окрему номінацію «акордеон» вперше було запроваджено у 2001 р. на Міжнародному конкурсі молодих баяністів та акордеоністів «Донбас –2001». Серед переможців – І. Жорницький (м. Київ, I премія), Ю. Чубаренко (м. Київ, II премія), О. Микитюк (м. Київ, III премія)» [2, с. 171]. Це свідчить про молоді традиції фестивального руху у сфері баянного та акордеонного виконавського мистецтва.

Серед найстарших фестивалів виділимо щорічний фестиваль-конкурс виконавців на народних інструментах – «Провесінь». Його, за ініціативи місцевих музикантів, було засновано 1996 року. Втім, і тут бачимо зв'язок зі столицею, адже фестиваль проходить під патронатом кафедри народних інструментів Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського.

Щодо столиці, то звісно, центральним тут є одноденний фестиваль «KYIV ACCORDION FEST». Він проводиться щорічно у Національній філармонії України. Засновницею фестивалю є Є. Черкезова. У рамках цього фестивалю проводяться майстер класи та зустрічі з провідними митцями баянно-акордеонного мистецтва.

Своєрідним фестивалним центром можна вважати Кривий Ріг. Зокрема до 2012 року функціонував Міжнародний конкурс баяністів та акордеоністів «Кубок Кривбасу». Нині, за ініціативою адміністрації Комунального закладу спеціалізованої мистецької освіти «Музична школа №4» Криворізької міської ради, Благодійного фонду «Громадська ініціатива мешканців Кривбасу», за підтримки управління культури виконкому Криворізької міської ради, Металургійної районної у місті Кривому Розі ради, Національної всеукраїнської музичної спілки у місті проводиться Міжнародний фестиваль-конкурс баяністів, акордеоністів та ансамблів «Сучасні ритми» [4].

Серед регіональних конкурсів-фестивалів варто також згадати Всеукраїнський конкурс баяністів та акордеоністів «Зірки баяна на Запоріжжі», який був заснований у 2002 р. у Запоріжжі. Тут відбувалися змагання ансамблів малих форм – дуетів, тріо та квартетів. Не менш важливими є й Всеукраїнський дитячо-юнацький конкурс «Бурштинові нотки», «Його величносте баян» тощо.

Справжньою столицею баянної та акордеонної музики на заході України можна вважати місто Дрогобич. Це невелике місто має тривалу історію виконавських традицій, свою виконавську школу. Зазначені чинники сприяють появі потужних фестивалів, різноманітних конкурсів для баяна та акордеона.

Зосереджені мистецькі сили у стінах Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Саме там працюють відомі дослідники та промотори баянного і акордеонного мистецтва – Б. Пиц і А. Душний. Саме ними започатковано

Міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile». Програма Конкурсу передбачає проведення різноманітних наукових та мистецьких заходів: науково-практичні конференції, відкриті лекції, концерти відомих виконавців та колективів, майстер-класи, методичні семінари, творчі зустрічі, презентації наукової та навчально-репертуарної літератури тощо [3].

Не менш важливим конкурсом є Всеукраїнський Відкритий конкурс баяністів та акордеоністів «Візерунки Прикарпаття». У Дрогобичі ним опікуються кафедри народних музичних інструментів та вокалу Навчально-наукового інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Не можна оминати увагою й Міжнародний конкурс-фестиваль баянно-акордеонного виконавського мистецтва «АссоHoliday». Певний час тому, це був чи не найпотужніший конкурс-фестиваль для акордеону. Його особливість полягала у естрадно-джазовій стильовій спрямованості. Конкурс був також популярний і серед видатних виконавців, в склад журі входили відомі музиканти: В. Бесфамільнов, Р. Гальяно, А. Семешко, В. Власов, М. Патаріні та інші.

На жаль, мають місце і суто бізнесові фестивальні реалії. Так, спостерігаємо щорічний наплив різноманітних псевдо-фестивалів, які, часто прикриваючись, буцімто статусом міжнародного – насправді займаються продажем місць, дипломів, сертифікатів тощо. Отже, активний розвиток фестивального руху, ініціативна позиція провідних композиторів та виконавців, сприяють не лише покращенню якості проведення фестивалів-конкурсів для баяну та акордеону, а й впливає удосконалення виконавської технічної та естетичної майстерності як юних, виконавців-інструменталістів, так і виконавців зі світовим іменем. Вихід на міжнародну арену сприяє розширенню професійних контактів українських інструменталістів та композиторів із закордонними колегами обмін досвідом, репертуаром тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Єргієв І. Український «модерн-баян» як феномен світового мистецтва / Автореф. дис. ...канд. мистецтвознавства Київ, 2006. 19 с.
2. Марченко В.В. Історико-культурні виміри еволюції акордеонного мистецтва в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... канд.мист.: 26.00.01 – теорія та історія культури. Київ:НАКККиМ, 2017. 211 с
3. Міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» URL: <http://www.m-r.co.ua/mr/mr.nsf/0/D059467BF5DBDF38C2257B6E006118C6?OpenDocument>
4. Положення про Міжнародний фестиваль-конкурс баяністів, акордеоністів та ансамблів «Сучасні ритми» URL: https://muzunion.com/?p=1042&fbclid=IwAR15QBJurj9NLkTNaSIA8hly9uQx1NV8HGSa_5GisPYVKKQSwGoqwzEIE_U

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Корнішева Т.Л.

УДК 378.016:784

ДЕНИСЕНКО І.В.

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

У статті розглянуто дефініцію «вокально-сценічна культура», проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії й практиці. Закцентовано увагу на методичних принципах формування вокально-сценічної культури майбутнього педагога-

музиканта і запропоновано інтерактивний підхід як один з необхідних у сенсі підготовки конкурентоспроможного фахівця.

Ключові слова: вокально-сценічна культура, професійні компетенції, методи, форми, вокальна підготовка.

The article examines the definition of "vocal and stage culture", analyzes the state of the research problem in pedagogical theory and practice. Attention is focused on the methodical principles of the formation of the vocal and stage culture of the future teacher-musician and an interactive approach is proposed as one of the necessary in the sense of training a competitive specialist.

Keywords: vocal and stage culture, professional competences, methods, forms, vocal training.

В сучасних умовах, в період важливих і трагічних історичних подій вища мистецька освіта посідає одне з головних місць у культуротворенні України. Адже, як відомо, рівень розвитку кожної країни визначається її культурною обізнаністю. І особливу роль в цьому має саме вокальне мистецтво, яке торкається глибинних почуттів, розкриває найпотаємніші емоції, впливаючи на самосвідомість особистості.

Відповідно, дуже важлива роль належить майбутнім педагогам-музикантам, діяльність яких буде спрямована на формування особистості учня, його духовного й творчого потенціалу.

Однією зі складових професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта, є сценічна культура, яка «дає змогу залучати учнів до цінностей мистецтва, мистецького досвіду людства й окремого етносу на основі здатності інтерпретувати та сценічно представляти музичні образи, «розкодовувати» художньо-естетичну образність музичних творів у співвіднесенні із сучасною дійсністю, естетичними цінностями, етичною парадигмою світосприйняття окремої особистості та філософією суспільного буття сучасності» [3, с.46]

Саме тому вивчення питання формування вокально-сценічної культури майбутніх педагогів-музикантів є актуальним, адже це розкриває великі можливості для майбутнього фахівця, розкриває його творчий потенціал, визначає шлях подальшого професійного зростання, тощо.

Окресленій проблемі присвячено низку теоретичних праць і науково-педагогічних досліджень, серед яких роботи Н. Гребенюк, С. Гмиріної, Н. Гунько, О. Довгань, О. Катрич, Т. Ткаченко та ін.. Всі вони розглядають загальні питання формування професійної компетентності майбутніх педагогів-музикантів і окремі питання формування вокально-сценічної майстерності. Але деякі аспекти ще потребують докладного розгляду й обґрунтування, що також підкреслює значимість даної статті.

Звернемось до дефініції «вокально-сценічна культура», яка є інтегрованим поняттям. За визначенням В. І. Вігули: «...це комплексна система здібностей, якостей та вмінь в галузі музичного мистецтва... та використання свого художнього потенціалу для успішного саморозвитку» [1, с.169].

Дослідниця Т. Ткаченко вважає, що вокально-сценічна культура представляє собою «сукупність процесів та явищ духовно-практичної діяльності по створенню, освоєнню, розповсюдженню творів вокально-сценічного мистецтва та має вияв у професійно-педагогічній діяльності» [5, с.61]

Науковці зазначають, що основу вокально-сценічної культури співака складають наступні структурні компоненти:

- мотиваційний – зацікавленість виконавським процесом, прагнення до саморозвитку, до пізнання, до самовдосконалення;
- когнітивний – розкриття власних потенційних ресурсів, здатність відтворювати художній образ у власній свідомості, наявність певного вокально-сценічного досвіду;

- творчий – художнє бачення-розуміння образу і вміння його інтерпретувати у відповідності до музично-стильових традицій та відчуття аудиторії.

На нашу думку, вокально-сценічна культура майбутнього педагога-музиканта – це одна із складових його професійної компетентності, яка передбачає наявність певних знань, умінь і навичок щодо сценічного перевтілення, розкриття його творчого потенціалу, здатність до власної інтерпретації вокальних творів в першу чергу перед учнівською аудиторією.

Формування вокально-сценічної культури є організованим педагогічним процесом, спрямованим на навчання здобувачів вищої музичної освіти у виконавському процесі яскраво і повноцінно втілювати художній образ. Тут, в першу чергу, будуть задіяні дві сторони пізнання – інтелектуальна й емоційна, які в свою чергу є основою гармонійного розвитку особистості. Крім того, важливе значення має й розвиток акторських здібностей, які В. Мозговий визначає як «...здатність комунікативного впливу на публіку шляхом зовнішнього вираження артистом внутрішнього змісту художнього образу на основі сценічного перевтілення» [4, с. 444].

Щодо методики формування вокально-сценічної культури нам особливо імпонує розробка Н. Косінської, яка має поетапний характер – спонукально-мотиваційний, інформаційний та творчо-рефлексивний етапи [3]. Дослідниця наголошує, що це передбачає оновлення змісту вокальних дисциплін, яке спрямоване на посилення гуманістичної функції змісту вокальної підготовки на основі реалізації ціннісних смислів музичного мистецтва, на стимулювання творчої самореалізації майбутнього педагога-музиканта в соціокультурній вокальній діяльності [3]. Також Н. Косінська акцентує увагу на індивідуальному підході в процесі навчання, на принципах систематизації, цілісності, науковості тощо.

Успішне вирішення завдань формування вокально-сценічної культури педагога-музиканта передбачає створення відповідних педагогічних умов. А саме: створення творчої атмосфери на заняттях, стимулювання мотивації майбутніх фахівців до вдосконалення вокально-сценічної культури, інтеграція індивідуально-аудиторної роботи та концертної діяльності. Реалізація цих педагогічних умов забезпечується методами пошуково-пізнавального характеру, емоційно-образної концентрації, рефлексивного осмислення власних думок і почуттів при виконанні вокальних творів [3].

На наш погляд, доречно буде додати інтерактивні методи у роботі над формуванням сценічно-виконавської культури вокалістів, які виключають домінування одного учасника навчального процесу над іншим. Тут діє принцип активної діалогічної взаємодії викладача і студента – майбутнього педагога. Саме цей принцип вивільнить творчий процес, що підвищить ступінь особистісного зростання майбутнього педагога, дасть поштовх стрімкому розвитку необхідних професійних якостей і, зокрема, вокально-сценічної культури.

Висновки. Формування вокально-сценічної культури відбувається поступово і вимагає постійної цілеспрямованої роботи із застосуванням різних методів і форм роботи, зокрема інтерактивних, які спроможні забезпечити успішність у формуванні вокально-сценічної культури, як однієї із складових професійної компетентності майбутнього педагога-музиканта. Це є необхідним в сенсі підготовки конкурентоспроможного фахівця, який зможе на високому професійному рівні здійснювати як вокально-сценічну, так і педагогічну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вігула В.І., Ганулич Т.Ю., Цанько Є.В., Карбованець О.О. Проблема сценічної культури в аматорському вокально-інструментальному колективі. Вісник академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2021. №4. Київ. С.168-177
2. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 16 с.

3. Косінська Н.Л. Методологічні основи формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Естетика і етика педагогічної дії. К., 2017. № 16. С. 45–55.
4. Мозговий В.Л., Кедіс О.Ю. Артистизм у сучасному вокальному мистецтві. *Молодий вчений*, № 4 (56). 2018. С.443-445
5. Ткаченко Т. В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів: монографія. Харків: ХНПУ. 2016. 316с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гунько Н.О.

УДК 801.675.2

ДОСЕНКО О. М.

РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ СУЧАСНОЇ СТИЛІЗАЦІЇ ОБРЯДОВОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОГО ВЕСІЛЛЯ

Анотація. У статті розглядається регіональні особливості весільного обряду в різних регіонах України, зокрема середньої Наддніпряниці, Закарпаття та Східного Полісся. Аналізуються три весільних цикли та обрядові дії, що відбуваються впродовж них.

Ключові слова: обрядова культура, українське весілля, весільний обряд, обрядові дії.

The article deals with regional features of wedding ceremony in different regions of Ukraine such as Middle Dnieper, Transcarpathia, Eastern Polissya. In addition we analyzed three wedding cycles and their ceremonial rituals.

Key words: ceremonial culture, Ukrainian wedding, wedding ceremony, ceremonial rituals.

Сімейні традиції в Україні вивчаються дуже давно. Так, найдавніша писемна згадка про українську весільну обрядовість сягає періоду Київської Русі та нараховує мало не тисячолітньої давнини.

З покоління в покоління українці передають обряди, зокрема весільні, для того, щоб вони жили в пам'яті поколінь, часто мотивуючи це тим, що так робило старше покоління, так потрібно, чи вказують на те, що так годиться. Саме тому обрядова культура має дуже щільний зв'язок з традиціями, які були присутні в певному регіоні упродовж багатьох років.

Структура весільної обрядовості відображає звичаєве право, народну мораль, світоглядні уявлення людей та етичні норми суспільства, які формувались впродовж віків. Для українців весільні обряди, що дійшли до нас з глибини веків були сформовані під впливом соціокультурної детермінанти і дають можливість дослідити життя та побут людей того періоду та виступають цінною культурною спадщиною.

Весільна обрядовість є показником етичних, моральних, естетичних поглядів народу, дає можливість оцінити різноманітні аспекти його життя, Вона є продуктом життя суспільства, синтезом відносин, які в ньому існують віками. В той же час, розвиток суспільства, економічний, технічний прогрес впливають на суспільство, змінюють особливості сімейних відносин та форми шлюбу, тому весільна обрядовість, яка фіксує дані зміни, збагачується та змінюється. За допомогою вивчення весільних обрядів можна відслідкувати зміни, що відбуваються загалом у суспільстві.

Для деталізації особливостей весільного обряду, визначимо, що під весільним обрядом, науковці розуміють, не що інше як стилізацію обрядової культури весілля, з урахуванням різних регіонів України. Отже, під весільним обрядом, будемо розуміти - суспільні звичаї та урочистості, які закріплені в традиціях та супроводжують одруження та народження нової сім'ї. водночас, А. Понамарьов вважає, що «весільний обряд – це цикл, у якому сплелися дії, символи, словесні формули та атрибути, виникнення яких сягає різних епох із притаманними кожній з них релігійними нормами і поглядами, і цикл цей є

невід'ємною складовою частиною одруження і народження нової сім'ї» [4, с.191]. Вцілому, дослідник, опрацював і визначив регіональні особливості весільного обряду в сучасній Україні.

Цікавим, на наш погляд є дисертація В. Б. Матушенка, «Сучасне весілля в контексті української обрядової культури». Автору було важливо відібрати матеріал, що характерний для середньої Наддніпрянщини (було досліджено весільні обряди в Київській, Черкаській, Житомирській та Чернігівській областях). На основі відібраних даних дослідник робить такі висновки про весільну обрядовість: По-перше, у сучасному весіллі, порівняно з традиційним, зменшилась кількість обрядових дій та час за який воно проводиться. Раніше жителі середньої Наддніпрянщини проводили весілля за п'ять днів, іноді – тиждень, тепер – один-два дні, кількість обрядодій зменшилась на 11 кроків. До системи обрядових дій сучасного весілля дослідник відніс такі, що відбуваються в три цикли: передвесільний, до якого відноситься сватання, заручини та запрошення; власне весільний, який включає в себе викуп молодої, реєстрацію в РАГСі, вінчання в церкві, зустріч молодих, вручення їм подарунків, викрадення туфлі молодої, знаходження молодими один одного з зав'язаними очима, викрадення молодої, прописка зятя в сім'ю тещі, розрізання весільного короваю сватами, частування всіх присутніх короваєм, зняття фати з нареченої, визначення наступних нареченої та нареченого, розрізання весільного торта молодими, віншування батьків молодят, фінальний танець, який виконує молода пара; післявесільний, що включає в себе сніданок молодят. Цікаво, що обряд «визначення наступного нареченого» додався не так давно, у 1995 році. На його проведенні наполягає молодь, що могла бачити його в містах Західної України, або Західної Європи. Здійснивши порівняння традиційного та сучасного весілля на теренах середньої Наддніпрянщини, В. Б. Матушенко робить висновок, що на весільну обрядовість цього регіону не вплинули культури соціокультурного регіону, що є іноетнічними [2].

В той же час, Т. В. Леньо досліджувала весільну обрядовість бойків Закарпаття на початку ХХІ століття. Дослідниця розглянула весільні обряди та визначила, що в цілому вони не відрізняються від тих, які побутували у ХХ- му столітті.

В той же час, зберігається певна хронологія: до передвесільного циклу відносять сватання, під час якого, як і в день весілля відбувається купівля-продаж нареченої; заручини; «оголоски» у церкві; виготовлення весільних атрибутів. Так, на відміну від центральних регіонів у бойків довго зберігався обряд плетіння барвінкових вінків. У день весілля відбуваються такі обряди: прощання та благословення молодої; затанцювання весілля, коли староста запрошує наречену, дружок, її батьків до танцю; прощі (прощання з молодим); викуп молодої; вінчання в РАЦСі, традиція якого збереглася з ХХ століття; складка, або обдаровування молодих; під ранок відбувається танець молодої; «молодичення» - одягання на наречену головного убору жінки. Післявесільний цикл бойків Закарпаття більший, ніж жителів середньої Наддніпрянщини. Він складається з «відгощування» під час якого староста висловлює подяку, а молоді ділять коровай та весільний торт; розбір весільних курагов. Танці можуть тривати до пізньої ночі другого дня, проте традиційні обряди закінчуються. Автор вказує, що весілля втрачає своє символічне ритуально-магічне значення, а стає розважальним з ігровими елементами. Проте, в бойків Закарпаття збереглися регіональні особливості весілля та його структурні елементи, що були зафіксовані в попередньому столітті [1].

Деталізація культурної обрядовості українського весілля Східного Поділля знаходимо відображення в монографії М. А. Пилипака «Українське весілля Східного Поділля середини ХХ – початку ХХІ століття». Вчений дослідив територію сучасної Вінницької області. Він вказує, що весільна обрядовість ділиться на три періоди та аналізує кожен з них. Передвесільна частина охоплює сватання після якого відбувається пригостання сватів. Зараз до сватання відносять такий обряд, як заручини, які колись проходили окремо. Структура весільного обряду скорочується, що говорить про зникнення багатьох обрядодій.

Зважаючи на традиційні структурні особливості регіону, наречені запрошують гостей на весілля, яке зараз відбувається за допомогою листівок також зафіксовано збереження

використання випічки при запрошенні. Традиційним для даного регіону є дівич-вечір на якому нареченій розплітали косу. Така традиція зберіглась і у ХХІ столітті. Власне весільний цикл складався також з таких обрядових дій: шлюб наречених, переймання молодих після якого слідує викуп. Після весільного обіду та танців відбувається один з найважливіших обрядів - покривання молодої хусткою, після чого відбувається така обрядодія, як перетанцювання молодої з незаміжніми дівчатами, або роздавання «дивування». Після покривання хусткою здійснюють поділ короваю.

З урахуванням традиційних українських традицій, важливим елементом виступає борщ, який готує молода господиня на наступний ранок після весілля.

Ще одним елементом весільної обрядовості виступає циганщина – наряжання нареченої в нареченого та навпаки, а гостей одягають в циган. Традиційним звичаєм є подяка, яку виражають батьки молодого за хорошу дочку за тиждень після весілля.

Пилипак М.А. зазначає, що складовими весілля виступають також ті традиції, що були започатковані ще в радянський період. Такими є, наприклад, зустріч сільським головою наречених з хлібом-сіллю тощо [3].

Отже, проаналізована обрядова культура різних регіонів України, дає можливість говорити про глобалізаційні процеси, що вплинули на традиційні обрядові структури сучасного весільного обряду. Багато обрядових дій на сучасному етапі вже неактуальні, проте більшість з них все ще зберігаються у весільних циклах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Леньо Т. В. Весільна обрядовість бойків Закарпаття на початку ХХІ століття. *Народна творчість та етнологія*. Івано-Франківськ. 2015. № 4. С. 83–90.
2. Матушенко В. Б. Сучасне весілля в контексті української обрядової культури : автореф. дис. ... канд. культурології: 26.00.01. К., 2009. 20 с.
3. Пилипак М.А. Українське весілля Східного Поділля середини ХХ – початку ХХІ століття: монографія. К. : ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України; Уфа : Уфимська філія МДГУ ім. М. О. Шолохова, 2015. 210 с.
4. Пономарьов А. П. Сім'я і родинна обрядовість. Культура і побут населення України : навч. посібник. К., 1993. 352 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Форостян А.Ф.

УДК 78.03.788.439

ЄЛІСЄЄВА Д.О.

СТИЛЬОВЕ РОЗМАЇТТЯ САКСОФОННОГО ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА

У статті визначаються особливості стильового розмаїття саксофонного виконавства, як одного з основних каталізаторів розвитку мистецтва джазу.

Ключові слова: саксофон, саксофонне виконавство, свінг, бібоп, виконавська школа, імпровізація

The article defines the peculiarities of the stylistic variety of saxophone performance, as one of the main catalysts of the development of jazz art.

Key words: saxophone, saxophone performance, swing, bebop, performance school, improvisation

Музика для саксофону а також відповідна композиторська спадщина ХІХ – ХХІ століть безумовно являє собою значний пласт творчості. Саме через багатогранність цього інструмента існує широка жанрово-стилістична палітра, що дозволяє у повній мірі розкрити потенціал і можливості саксофону. Унікальні тембральні характеристики дозволяють

саксофону інтегруватись у будь-яке середовище, та, відповідно до потреб, приймати необхідне інтонаційне забарвлення, що завжди привертало увагу як вітчизняних так і зарубіжних композиторів та виконавців.

Здатність саксофону органічно влаштуватись в музичне середовище і сповна відповідати усім запитам академічної й джазової музики призвела до появи творів, які є втіленням складних авторських концепцій, пов'язаних з багаторівневим композиційним й жанрово-стильовим синтезом. Досить часто останні були пов'язані з закономірним процесом поступового оновлення музичної мови, постійним пошуком нових принципів й підходів до архітектоники й інноваціями у сфері технічних й виконавських прийомів.

І тим не менш, не дивлячись на той факт, що у XIX столітті саксофон вже по праву вважався невід'ємною складовою симфонічного оркестру, створюючи міцне підґрунтя в композиторській діяльності Ж. Бізе, А. Тома, Г. Берліоза, К. Сен-Санса, Ж. Массне та ін., найбільшу популярність він здобув саме в ролі джазового інструмента. Важливо, що саксофон, як і будь який духовий інструмент виконує роль певного «продовження» людського голосу, що у мистецтві джазу використовує низку власних засобів виразності [2].

Вже на перших етапах еволюції джазової музики саксофон починає активно інтегруватись в естрадне середовище. Його «привабливість» у цьому напрямі можна пояснити наявністю специфічного звукового забарвлення, що дозволяло досить органічно поєднуватись з іншими інструментами (кларнет, туба, тромбон та ін.). Перші приклади використання саксофона в джазових оркестрах сягають 20х років XX століття [7]. Серед дослідників історії саксофонного виконавства немає остаточної думки стосовно конкретної дати початку використання саксофону в подібних колективах, коливаючись між 1914 й 1915 роками.

Перші ансамблі за участю саксофона, фактично, виконували музику, яку важко назвати джазовою. Вона мала, скоріше, естрадну манеру й танцювально-розважальний характер. Але, досить швидко, з приходом в цей формат імпровізаційної манери виконання, як ключового компоненту мистецтва джазу, поступово починає формуватися нова плеяда саксофоністів-солістів, серед яких були такі відомі виконавці, як С. Бекет, Д. Постон, Л. Бад Фріман, Д. Редмен, Ф. Трамбауер, Д. Стронг та ін [7].

Протягом 1930х років джазове саксофонне виконавство зазнає суттєвих змін, пов'язаних з появою і розповсюдженням класичного джазового стилю, який отримав назву «swing». Водночас, поряд з комбінованими колективами та імпровізаціями на теми-стандарти, як основну форму джазового музикування, починають з'являтися так звані «big bands» («біг бенди»), в яких роль провідної інструментальної групи належить саме саксофонам (біг бенди Д. Елінгтона, К. Бейсі, П. Уайтмана) [4, с. 51]. Водночас, стрімкими темпами розвивалось також і сольне саксофонне виконавство, завдяки таким виконавцям як С. Беше та К. Хокінс. Цікаво, що манера гри С. Беше часто порівнювалась його сучасниками з грою Л. Армстронга на трубі [5].

Подальший розвиток стильового розмаїття саксофонного виконавства безпосередньо пов'язаний з появою такого напрямку в джазі як bebop (бібоп), що заявив про себе у 40х роках XX століття. Розвиток даного напрямку вважається результатом процесу індивідуалізації саксофонних стилів у творчості солістів-віртуозів (Л. Янг, К. Гокінс, Д. Байнс та ін.). З виникненням бібопу джазове мистецтво, яке раніше постійно балансувало між естрадно-розважальною музикою та віртуозним виконавством вийшло на принципово новий рівень професіоналізму. Доречною тут є цитата Ю. Панас'є «а чи був джаз після бібопу?» [4]. Важливо, що за своїми характеристиками бібоп вважається протилежним свінгу як за імпровізаційними традиціями так і за складом ансамблів [7, с. 94].

Наступний напрям, тісно пов'язаний з саксофонним виконавством, названий free jazz (фрі джаз) заявив про себе у середині 1970х рр. Яскравою рисою нового напрямку являється ідея мінімалізму, яка знаходить втілення у спонтанності, пов'язаною з неповторністю, унікальністю кожного звуку. Ідея тиражування стає недопустимою для саксофоністів епохи нового джазу (Д. кейдж, Д. Зорн, Б. Еванс), коли сам інструмент стає ключовим образом

джазового музикування, відображуючи ідеї авангардної парадигми розвитку музичного мистецтва. Як зазначає Чехуніна А. О.: «...з точки зору психологічних засад музичного виконавства, діяльність свідомості та підсвідомості тісно взаємопов'язані у творчому процесі...» [6, с. 74]. Згадана теза добре пояснює процес індивідуалізації саксофонного виконавства у період «нового» джазу.

Підсумовуючи вищевказане, слід зазначити, що розвиток саксофону й саксофонного виконавства ХІХ – початку ХХІ століття ознаменував його становлення й утвердження як в академічному так і в естрадно джазовому напрямках. Звісно ж, найбільшу популярність цей інструмент здобув саме в джазі, що призвело до утворення багатьох стилів й популяризувало саксофон, як один з головних інструментів цього напрямку музики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зоріна Л. Юний джаз із особливим шармом. Високий замок. 2001. 15 червня. С. 4
2. Крупей М.В. Стильові основи формування виконавської майстерності саксофоніста (у контексті музичної творчості ХІХ-ХХ століть) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мист.: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». Одеса, 2006., 15 с.
3. Максименко Л.В. Французька саксофонова школа: дискурс розвитку та сучасний стан. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2012. № 1. С. 59-65.
4. Панасьє, Ю. (1978). История подлинного джаза. Ленинград: Музыка, 128 с.
5. Понькіна А.М. Саксофон у музичній культурі ХХ століття (на матеріалі сонатної творчості зарубіжних та українських композиторів): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мист. : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво», Харків, 2009. 19 с.
6. Чехуніна, А. О. Психологічні засади музично-творчої діяльності. Матер. за V междунар. науч.практ. конф., (Софія, 17-25 януари 2009 г.). Педагогически науки. Психология и социология. Музыка и живот. Физическа култура и спорт. Софія : «БялГРАД-БГ» ООД, 2009. Т. 8. С.72-76.
7. Sterns, M. (1963). The Story of Jazz. (3rd Ed.). New York: Oxford University Press, 200 p.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Чехуніна А.О.

УДК 378.147:373.3/.5.011.3-051:78].091.

ЗУБЦОВА І.О.

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК МЕТА ЙОГО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглядаються та конкретизуються педагогічні принципи й методи формування вокальної культури у майбутніх педагогів-музикантів.

Ключові слова: вокальна культура, фахові якості особистості, педагог-музикант, сучасні напрями освітнього процесу.

The article examines and specifies pedagogical principles and methods of formation of vocal culture in future music teachers.

Key words: vocal culture, professional qualities of the individual, teacher-musician, modern directions of the educational process.

Постановка проблеми. Сучасні глобалізаційні процеси, що охопили всі сфери розвитку суспільства, значною мірою позначилися в культурно-освітньому просторі. Потреби у висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівцях загострюють проблему

наближення освіти України до європейських стандартів. Стрімкі інтеграційні процеси у світовому освітньому просторі вимагають від сучасної системи вищої освіти озброїти її здобувачів комплексом синтезованих знань кращих культурних традицій власного народу й інших народів світу з метою їх адаптації до національних традицій певної країни та використання отриманого професійного досвіду в різних формах педагогічної практики. Оновлення змісту освіти, програмних вимог та організаційних форм, пошук нових резервів удосконалення якості освіти повною мірою відображаються й на вокальній підготовці викладача музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування фахової майстерності педагога-музиканта досліджена в різних сферах: психолого-педагогічній (Ю. Азаров, Л. Виготський, І. Зязюн, О. Киричук, С. Науменко, О. Олексюк, О. Пехота, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Г. Хозяїнов та ін.) і музично-естетичній (Е. Абдуллін, Б. Асаф'єв, Л. Арчажникова, О. Маркова, Г. Падалка, О. Рудницька, А. Чехуніна, та ін.).

У наукових дослідженнях розкриваються різні аспекти підготовки викладача музичного мистецтва до виконавської діяльності (А. Козир, І. Мостова, Г. Ніколаї, Г. Падалка, Т. Стратан-Артишкова, В. Федоришин, Ю. Цагареллі й ін.), формування окремих професійно важливих якостей особистості, що визначають фахову майстерність майбутнього педагога-музиканта (Л. Василенко, Н. Гунько, К. Ілліч-Резнікова, І. Коваленко, Г. Марценюк, Ю. Мережко, Н. Овчаренко, Л. Рапацька, О. Щолокова). Велика зацікавленість учених цією важливою проблематикою зумовлена сучасним соціокультурним розвитком суспільства та нагальною необхідністю підготовки високопрофесійних фахівців.

Разом із тим сьогодні залишаються не до кінця висвітленими шляхи формування вокальної культури фахівців музично-педагогічного профілю. Потребують наукового обґрунтування методичні шляхи формування пріоритетних фахових якостей особистості, а саме: музичності, артистизму, емоційності, імпровізаційності виконання вокальних творів тощо.

Вирішення зазначених питань можливе лише при врахуванні не тільки питань загальної психології та професійної педагогіки, фізіології та педагогіки вищої школи, мистецтвознавства та культурології, а й досягнень методики постановки голосу зокрема. У якому б ракурсі не вивчалася вокальна культура, не можна забувати про її головну специфічну особливість: музичним інструментом тут є сама особистість.

Проблема підготовки майбутнього педагога-музиканта у вищих закладах мистецької освіти буде успішно вирішена лише на тлі глибокого розуміння сучасних напрямів освітньої сфери, що базуються на принципах гуманізації, культуровідповідності, акмеологічності й зумовлюється необхідністю особистісно-орієнтаційного навчання та виховання.

Виклад основного матеріалу.

Важливим складником професійного становлення майбутнього педагога-музиканта є вокальна підготовка, у результаті якої відбувається формування його вокальної культури. Цей процес є складним і багатограним, визначається багатоаспектністю самого феномена «вокальна культура», що охоплює широкий спектр художньо-мистецьких традицій його існування.

Спираючись на досвід видатних фахівців та наукові дослідження можна стверджувати, що методика сучасного вокального навчально-виховного процесу включає в себе визначений комплекс педагогічних дій та їх послідовність, а саме: естетичне спілкування із учнем-співаком; визначення характерних ознак та типу голосу; класифікація голосу; створення індивідуальної програми навчання; добір навчального репертуару; опрацювання всіх видів вокальної техніки; визначення взаємозв'язку між художніми і технічними аспектами виконавства; застосування ефективних прийомів, способів та методів навчання; здійснення контролю і самоконтролю у процесі вокальної діяльності; визначення рівня розвитку вокальної техніки; прояв інтересу до самовдосконалення.

На думку сучасного педагога Е. Макарової, на заняттях з вокального класу особлива увага має приділятися вдосконаленню рівня фахової вокальної підготовки майбутніх педагогів в нерозривній єдності формування художньо-виконавських умінь і подолання технічних труднощів під час художнього відпрацювання вокальних творів [5, с. 91].

Формування вокальної культури здобувачів вищої мистецької освіти, на нашу думку, передбачає проведення педагогічної роботи в послідовності таких етапів: інформаційно-орієнтаційного; операційно-поглиблювального; аналітико-креативного.

Перший етап – інформаційно-орієнтаційний – включає в себе накопичення теоретичної бази знань, вивчення культурно-мистецьких, зокрема вокальних, традицій українського народу, вокально-виконавського досвіду видатних співаків України. Цей етап передбачає передусім формування мотивації здобувачів-музикантів до власного вокального розвитку.

Формування вокальної культури студентів інститутів мистецтв ґрунтується на вивченні кращих унікальних традицій національного виконавського мистецтва України.

Важливим для формування вокальної культури на першому етапі педагогічної роботи є прослуховування записів видатних українських співаків, що поповнили скарбницю світового вокального мистецтва: Соломії Крушельницької, Івана Козловського; сучасних співаків: Вікторії Лук'янець, Володимира Гришка, Михайла Дідика, Світлани Добронравової, Лідії Забілястої, Валентина Пивоварова, Романа Майбороди, Марії Стефюк, Тараса Штонди тощо.

Другий етап – операційно-поглиблювальний – зорієнтований на опанування вокальних умінь і навичок здобувачів у процесі їхньої безпосередньої виконавської діяльності. Так, індивідуальні заняття з вокального мистецтва передбачають більшу насиченість навчального процесу практичними діями.

Традиційні методи навчання співу – показ, пояснення, повтор та інші – доповнюються сучасними методами вокальної педагогіки, згідно з якими значна увага приділяється основам звукового аналізу музичного твору. Навчання співу супроводжується ілюструванням малюнків-схем, на яких зображено голосовий апарат вокаліста і те, як і над чим потрібно працювати. Такі наочні методи педагогічної роботи значно активізують навчальну діяльність здобувачів, полегшують сприймання інформації.

На індивідуальних заняттях з вокального мистецтва значна увага приділяється усвідомленню майбутніми педагогами-музикантами механізмів природного звукоутворення, точного виконання засобів музичної виразності (точність звуковисотного інтонування мелодійного матеріалу, метро-ритмічної пульсації, володіння тембральними фарбами, динамікою, темпами, агогікою тощо). Формування таких вокальних навичок є невід'ємним компонентом вокальної культури майбутнього викладача.

На другому етапі педагогічної роботи здобувачі ретельно відпрацьовують навички кантиленного звуковедення, володіння високою співацькою поставою та різновидами співацького дихання, використання відповідних (художньо-образному характеру) музичного матеріалу видів звукових атак.

Формуванню відчуття стильових особливостей вокального твору сприяє цілісний аналіз навчального репертуару, виявлення його художньо-стильових характеристик, жанрових особливостей.

Доцільними методами педагогічної роботи цього етапу є проведення художніх паралелей і визначення виконавської інтерпретації вокальних творів, що ґрунтуються на творчому та діяльнісному підходах.

Особистісно-зорієнтований підхід дає змогу з'ясувати характер труднощів формування вокальної техніки, проблем, що виникають у процесі навчання, корегувати їх і по можливості скласти персоналізовані рекомендації навчально-методичного характеру.

Третій етап – аналітико-креативний – спрямований на формування творчо-виконавського та когнітивно-оцінювального компонентів вокальної культури викладачів, передбачаючи розвиток умінь адекватно оцінювати власний вокально-виконавський досвід,

визначати проблеми власного виконання музики та шляхи їх розв'язання, розвиток здатності до яскравого образного відтворення художнього змісту вокальних творів і вміння донести створений образ до слухацької аудиторії.

Слід зазначити, що аналітико-креативний етап формування вокальної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва проходить в умовах виробничої практики. Цей етап педагогічної роботи спрямований на розвиток професійної здатності майбутніх педагогів-музикантів донести створений вокальний образ до учнівської аудиторії та формування вмінь працювати з дітьми над виконанням вокальних творів, а також розуміння охорони дитячого голосу, уміння рефлексивного аналізу власних виконавських і педагогічних дій.

Розглядаючи методи педагогічної роботи викладачів вокального мистецтва з майбутніми педагогами-музикантами, варто наголосити на таких ефективних методах формування вокальної культури:

методи міжособистісної взаємодії та спілкування в системі «викладач-учень» (взаємозбагачувальний діалог, обговорення, пояснення, дискусія), які орієнтують на створення художньо-творчої атмосфери занять;

евристичні методи (порівняння, асоціації, аналогії, синхронічний і діахронічний аналіз музичних творів, евристичні запитання, евристичні ситуації тощо), що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення художніх образів музики;

репродуктивні та творчі методи відпрацювання вокально-виконавської техніки (словесні, наочні, практичні), спрямовані на формування узагальнених прийомів відтворення художніх образів засобами вокального виконавства на основі логіки інтерпретаційного процесу;

самостійно-пошукові й рефлексивні методи (інверсії, синестезії, особистих асоціацій, самоусвідомлення, самовираження), що активізують використання здобувачами власного досвіду спілкування з мистецтвом та мають самостійне виявлення у виконавському процесі.

Висновки і пропозиції. Таким чином, на основі викладеного матеріалу ми можемо зробити деякі висновки, а саме:

- метою вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів в системі вищої мистецької освіти є формування у них вокальної культури як провідної фахової компетентності;
- процес формування вокальної культури майбутніх викладачів-музикантів має поетапну структуру і складається з таких трьох етапів, як інформаційно-орієнтаційний, операційно-поглиблювальний, аналітико-креативний;
- упровадження в освітній процес ЗВО таких сучасних методів як метод міжособистісної взаємодії та спілкування в системі «викладач – учень»; евристичні методи, репродуктивні і творчі методи; метод відпрацювання вокально-виконавської техніки, а також самостійно-пошуковий і рефлексивний метод надасть можливість вдосконалити й осучаснити вокальне навчання майбутніх педагогів-музикантів.

Перспективи подальших досліджень стосуватимуться розробки засобів моніторингу сформованості вокальної культури у майбутніх педагогів-музикантів в процесі їхньої фахової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : авто- реф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2021. 20 с.
2. Макарова Е.В. Вокально-виконавська культура як складова професійної мистецької компетентності педагога-музиканта. *Ars musicae: музично-освітологічний дискурс* : збірник наук. праць / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; ред- кол. : О.М. Олексюк, Л.Л. Хоружа, І. Кевішас та ін. Київ : Київ. ун.-т ім. Б. Грінченка, 2020. № 1. С. 91.

3. Маруфенко О.В. Психолого-педагогічні особливості формування вокально-педагогічної майстерності вчителя музики в системі неперервної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 «Теорія і методика мистецької освіти»* : збірник наук. праць IV Міжнар. наук.-практ. конф. «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (27–29 квітня 2011 р.). Вип. 11 (16). Київ : НПУ, С. 74.
4. Мережко Ю.В., Петрикова О.П., Леонтієва С.Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* / гол. ред. Р. Давидов. Будапешт : Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, 2020. Вип. 23. № 139. С. 71–74.
5. Овчаренко Н.А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: методологічний аспект. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*.- 2016 -Вип. 137. С. 263–266.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гунько Н.О.

УДК 780.641.78.03

КОЛОМІЄЦЬ Є. А.

РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОГО ФЛЕЙТОВОГО ВИКОНАВСТВА XX – ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

У статті досліджуються питання розвитку академічного флейтового виконавства XX – початку XXI століття як важливої складової світової й вітчизняної музичної культури. Ключові слова: флейта, академічне флейтове виконавство, професіоналізація, вітчизняне флейтове виконавство, композиторська школа, виконавська школа.

The article examines the issues of development of academic flute performance in the 20th - early 21st centuries as an important component of world and domestic musical culture.

Key words: flute, academic flute performance, professionalization, domestic flute performance, composer school, performance school.

Сучасне академічне флейтове виконавство являє собою результат тривалого історичного розвитку, поступового вдосконалення і поетапної трансформації, як конструктивної так і змістової. Флейта, як і раніше, продовжує дивувати слухачку аудиторію своїми широкими й нетиповими виразовими можливостями, зберігаючи статус одного з найдавніших професійних академічних інструментів.

Сьогоднішні умови стрімкого розвитку суспільства створюють перед виконавцями нові, більш складні завдання, враховуючи високий рівень конкуренції серед сучасних музикантів та постійну боротьбу за розширення або ж збереження слухачкої аудиторії. Не останнє місце в цьому переліку займає необхідність варіювання форматів виступів: сольний, оркестровий та ансамблевий. Фактично, вимоги, які сучасна слухачка аудиторія ставить перед музикантом-виконавцем являють собою комплекс різноманітних компетенцій, серед яких бездоганна виконавська майстерність, що поєднується із знанням технічних нюансів виконання музичних творів, створених протягом усього періоду розвитку флейтового виконавства, дотриманням стилєвих нюансів, притаманних музикантам більш ранніх, класичних періодів і т. д.

Стилістика музичної мови флейтових творів, у XX столітті в основному спиралась на докласицистичні, доренесансні й ренесансні форми мислення, у той час як сучасне

професійне мистецтво характеризується загальним переважанням поліфонії, певною «ораторіалізацією» сценічних й симфонічних жанрів [7, с. 18].

Досліджуючи питання формування і розвитку академічного флейтового виконавства протягом ХХ – початку ХХІ століття слід звернути увагу на рубіж ХІХ й ХХ століть, оскільки саме цей період являється одним з ключових етапів на шляху розвитку флейтової музики. По-перше, в цей час починають формуватися основи флейтової освіти академічного напрямку, відкривають двері перші спеціалізовані навчальні заклади, що дозволило розпочати професійну підготовку майбутніх флейтистів й заснування відповідної композиторської школи. Швидкість її формування безпосередньо пов'язана зі зростанням популярності флейтового виконавства до небачених в минулому масштабів саме в цей період. Так, флейта суттєво вплинула на творчий доробок композиторів неокласичного та імпресіоністичного напрямку.

Відомо, що центром розвитку флейтового виконавства кінця ХІХ – ХХ століття стає саме Франція, чим можна завдячувати таким іменитим солістам як: П. Траффанель, Ф. Гобер, Ж. П. Рампаль та ін. Саме у франції відбувалась максимальна активізація композиторів імпресіоністів й неокласиків, серед яких: Клод Дебюссі, М. Равель, Р. Штраус, С. Прокоф'єв, К. Нільсен, Ж. Ібер, А. Жоліве та ін [8].

До того ж, неабияку роль у процесі зміцнення позиції флейти в академічному музичному мистецтві кінця ХІХ – першої половини ХХ століття відіграла композиторська творчість К. Дебюссі. Так, відомо, що його оркестрова «Прелюдія полуденного відпочинку фавна» послугувала каталізатором процесу піднесення флейтової музики й виконавства [7].

У творчості Г. Малера, М. Равеля, Р. Штрауса флейта також відігравала досить важливу роль, сповнюючи твори композиторів більшою емоційністю й виразністю, в залежності від використаного регістру [5, с. 107]. Провідну роль флейта займає у концерті для флейти з оркестром Ж. Ібера та К. Нільсена, сонаті для фортепіано й флейти С. Прокоф'єва та ін.

Більш активне становлення й популяризація флейти продовжилась у другій половині ХХ століття, що відзначилось написанням сольних композицій для інструмента без супроводу. Створення й виконання творів подібного плану передбачає відмінне володіння усіма відомими на той час виконавськими техніками. Яскравими прикладами подібних флейтових композицій є «Голос» Тору Такеміцу, «Голос» Лучіано Беріо, «Дебла» Крістофера Халфтера а також творчі доробки Франко Донатоні, Жильбера Амі, Ісан Юна та ін [5].

Але найбільш вагомими для тогочасної музичної спільноти стали окремі твори Сесіль Шамінад (Концертіно), Клода Дебюссі («Сірінкс»), Анрі Дютійо («Сонатіна для флейти і фортепіано»), Френсіс Пуленк («Соната для флейти і фортепіано»), Габрієля Форе («Фантазія для флейти і фортепіано») і т. д.

Паралельно з активним розвитком на міжнародному рівні, швидкими темпами відбувалось становлення й професіоналізація флейтового виконавства на території України. Осередками цього розвитку були Київська, Львівська, Донецька, Харківська консерваторії а також інститут мистецтв у Харкові.

Згадані процеси, що більшою мірою тривали з другої половини ХХ століття проходили в двох значних напрямках: академічному та сучасному. Перший базувався на основі німецької виконавської манери, очолюваний кращими представниками київської школи. Другий, звісно ж, у своїй основі зберігав виконавські традиції французької школи.

Становлення і професіоналізація флейтового виконавства на території нашої держави відбувалась завдяки таким представникам Київської консерваторії як І. Михайловський та О. Химиченко. Ряду представників мистецької спільноти Одеси: О. Протаса, С. В. Фрідмог, М. Я. Ковлер, Й. Ютсона, М. Г. Лішневського, Л. В. Рогового, О. П. Хановченко та інших [2, с. 206].

Загалом, вітчизняний розвиток флейтового виконавства проходив за сприяння композиторської й виконавської діяльності українських митців, що налічували три покоління. Найбільше значення й роль у цьому складному процесі належить представникам

саме третього покоління музикантів. Їх творчий доробок складають ансамблі з участю флейти, твори для сольного виконання та флейтові концерти.

Яскравими прикладами подібної творчості кінця ХХ – початку ХХІ століття являються: «Концерт для флейти з оркестром» В. С. Губаренка, концерт для флейти з оркестром Є. Ф. Станковича, «Дивертисмент» для флейти та струнного оркестру А. Я. Штогаренка, «Концерт для флейти, струнного ансамблю та фортепіано» О. А. Безбородька, «Концерт для камерного оркестру» І. В. Щербакова та ін [6].

Таким чином, процес становлення й розвитку академічного флейтового виконавства протягом ХХ – початку ХХІ століття відбувався завдяки активній композиторській й виконавській діяльності представників світової й вітчизняної мистецьких спільнот, еволюції наявних шкіл. Пройшовши тривалий, складний шлях розвитку й вдосконалення сучасна флейта та флейтове виконавство займає одну з провідних ролей у композиторській творчості сучасних митців, доповнюючи світову культурну спадщину новими шедеврами музики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Єрмак І. Ю. Флейтове виконавське мистецтво Західної Європи ХVІІІ ст.: розвиток інструмента, техніка, репертуар : дис. ... канд. мистецтвознав :17.00.03. К., 2020. 432 с.
2. Кушнір А.Я. Специфіка спадковості традицій в українському флейтовому мистецтві. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Харків, 2011. № 4. С. 204-207. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2011_4_52
3. Наймушина Ю. О., Плохотнюк О. С. Основи теорії і методики навчання гри на флейті : навч. посіб. для студ. спец. 07.020207 «Музичне мистецтво» та викладачів музичного відділення початкових спеціалізованих мистецьких навч. закл. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 148 с.
4. Павленко О. Ф. Український флейтовий концерт: генеза та тенденції розвитку: автореф. дис. ... канд. мистецтвознав.: 17.00.03. Львів, 2012. 22 с.
5. Перцов М. О. Флейтова музика України: витоки, історична еволюція та сучасні тенденції: дис. ... канд. мистецтвознав.: 26.00.01. Київ, 2018. 221 с.
6. Шутко Ю. І. Флейтове мистецтво ХХ століття в контексті української культури: автореф. дис. ... канд. Мистецтвознав.: 17.00.03. Львів, 2010. 22 с.
7. Чехунина А. А. Бахианство как установка композиторского и исполнительского творчества ХІХ-ХХ веков: дисс. канд. искусствоведения. 17.00.03. Одесса, 2010. 178 с.
8. Guidi, Peter. A Short History of Jazz Flute. Flutehistory.com: Jazz. Molenaar Edition B.V., n.d. Web.03 Mar. 2013.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Чехунина А.О.

УДК 7.75

КУЗНЄЦОВА Д.О.

МІФОЛОГІЧНІ СЮЖЕТИ В УКРАЇНСЬКОМУ ЖИВОПИСІ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розглядається зображення міфологічних сюжетів і мотивів в живописі українських художників початку ХХІ століття. Особлива увага приділяється розгляду міфологічних образів, які широко використовуються митцями в сучасності.

Ключові слова: міф, український живопис, космогонічний цикл, антична міфологія.

The article examines the depiction of mythological subjects and motifs in the paintings of Ukrainian artists of the beginning of the 21st century. Special attention is paid to the consideration of mythological images, which are widely used by artists in modern times.

Key words: myth, ukrainian painting, cosmogonic cycle, ancient mythology.

У сучасному мистецькому процесі, коли художники часто спираються на досвід майстрів попередніх епох, досить помітне місце у творчості кожного митця займає міф. Міф є позанауковою частиною мистецтва, і відображає синкретизм мислення, тісно переплітаючи в собі реальне та вигадане. Його поняття у кожній епохи було своє: бароко – більш вільне, класицизм – канонічне, в ХХІ столітті грані зображуваного розщеплюються і міф переживає свій новий підйом в роботах сучасних українських художників [5, с. 9-10].

Питаннями дослідження міфу і його трактуваннями у мистецтві займалися такі науковці, як Дж. Дж. Фрейзер, К. Юнг, Р. Барт, зокрема питанням «міфу» в контексті українського мистецтва та етнології займалися О.Поріцька, І. Чеховський, В. Галайчук, І. Щербак тощо.

Українська міфологія завжди спиралася на слов'янське язичництво, а тому не дивно, що міф в українському образотворчому мистецтві тісно пов'язаний з нею. Зберігаючи архаїчні вірування попередніх поколінь з фольклорними традиціями, в образотворчому мистецтві ми часто простежуємо форми і символи характерні здебільшого трипільській культурі (малюнки солярних систем, зображення ідолів, хрести тощо.), східнослов'янській та грецькій, з трансформованою християнською символікою. Отже, основою для міфологічних мотивів в образотворчому мистецтві є різні народні вірування, археологічні данні, писемність, та фольклор [6, с. 5-8].

Дуже популярною темою початку ХХІ століття для українських живописців є міфологічний мотив про створення світу, або космогонія. В грецькій міфології є свій порядок космогонічного циклу: «Первинний хаос», згодом появлення неба і землі, сонця, місяця і зірок, а вже потім з'явилися люди і тварини [1]. В образотворчому мистецтві це виражається частіше всього без конкретизації подій і персонажів, тільки образи і символи, подібним прикладом може послугувати робота київського художника-постмодерніста І. Горяного «Народження. Близнюки» або «Первинна рівновага», де художник розмірковує про створення всього живого на Землі. Він задає одні і ті самі питання: «Що було зі світом до створення всього живого? Що було із людиною до народження? Що з нею буде після смерті?» [2]. Головною особливістю його робіт є використання ліній, точок, спіралей, і променів, за допомогою яких він прагне показати зв'язок людини і Всесвіту з Богом, а також з'єднання між атомами та молекулами, які лежать в основі всього живого. Своїми роботами він хоче відтворити той первісний стан Всесвіту, в якому він був спочатку. Для художника основою творчості стало поєднання філософських знань і символів з фізичними, таким чином художник створює на своїх полотнах цілі світи.

Одною з провідних тем міфологічних сюжетів в живописі є зображення різних створінь, прикладом котрих є фавни, сирени, чи пегаси. Наприклад, кіровоградський художник, І. Смичек використовує в своїх творах («Мегаполіс», «Художник і лабіринт») образ Мінотавра та лабіринту, в якому той знаходився. В своїх роботах він застосовує алегоричні прийоми, до яких можна віднести поняття плинності часу, самотності, заплутаності тощо. Цей образ проходить повз декілька його робіт і висвічує тему неможливості знайти вихід, пошуком себе у житті. Також в його роботах присутній сюжет з міфу «Викрадення Європи». Художник інтерпретує міф по своєму, показуючи подвійність значення і смислового навантаження в роботі. Серед поширених сюжетів є також міф про «Народження Венери», багато хто з художників брався за його написання, і кожен по різному інтерпретує, наприклад, художники Г. Гнатюк чи В. Осипенко. Один на своїх полотнах показує Венеру, як одну з багатьох жінок на цьому світі, без величності і гіпербалізованості образу, ніби узагальнює її. Інший показує її абсолютно по іншому, показуючи Венеру величною і особливою серед химерного світу і червоних диких тонів [4, с. 2-5].

Зображення міфічних істот і мотивів має місце також і в творчості київського митця Олександра Чегорка, де він використовує всю строкатість кольорової палітри, показує міфологічні образи саме українського фольклору, застосовуючи теми переродження

людської душі, недовговічності людського буття. Образ Флори присутній в творчості дніпропетровського художника-живописця В. Городиського, який майстерно поєднує міфологічний образ богині всього живого з алегоричними мотивами реального світу, додаючи власних асоціацій. Творчість В. Городиського прозвали «романтичним символізмом» за характерне поєднання реального з фантастичним і незвичайним, окрім цього в його творах головними мотивами стають пошук свого місця в суспільстві, людська суть і вічні цінності [3]. Саме роботи цього митця стали надихаючим фактором для нашої творчої роботи. Ми вирішили використати техніку олійного живопису, оскільки вона надзвичайно жваво і достовірно може виражати ідейний замисел художника, віддзеркалювати дійсність в картинах. Користуючись засобами виразності олійного живопису (мазок, лінія, колір тощо) художник перш за все спирається на сприймання зображуваного людським оком. Завдяки живописності олійних фарб, а також художньому досвіду, можна передати задуманий образ не тільки на полотні, а ще донести ідею до глядача.

Таким чином, міфологічна тематика, зокрема космогонічна міфологія, для українських художників початку ХХІ століття є провідним мотивом творчості, де художник може показати у притаманній йому, манері власне відношення і свою філософію разом із баченням. Завдяки відтінкам різних кольорів, виразним засобам живопису, візерункам і різноманітним композиціям будується незвичайні твори, в сукупності це може виступати як символічна мова самого художника і трактуватися як окремий ні з чим не пов'язаний твір, або мати під собою фундамент з певного міфологічного сюжету.

Отже, міфологічні мотиви, сюжети і образи в творчості українських художників початку ХХІ століття, ґрунтуються як на античній спадщині, так і на слов'янській міфології, що в загальному контексті перетворюється в синтез культур і епох. Дивлячись на твори, ми можемо побачити, що розглянуті нами художники віддають перевагу змішаній символіці, поєднанню знаків і мотивів в один загальний образ, це пояснюється прагненням до поєднання традицій минулого і сьогодення, бажанням створити нові цікаві роботи на вже відомі теми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білецький. А. О. Міфологія і міфи античного світу URL: <http://litopys.org.ua/slovmith/slov02.htm> (дата звернення 09. 09. 22).
2. Гарі Горяний – художник постмодерніст URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IASfzHQS8b8&t=212s> (дата звернення 10. 09. 22).
3. Гусак. Л. Городиський Володимир Миколайович URL: https://www.dnipro.lib.dp.ua/Volodymyr_Horodyskyy (дата звернення 12. 09. 22).
4. Дашенко. О. Образи античної міфології в живописі та графіці художників Кіровоградщини URL: <http://www.osmerkinmuseum.kr.ua/apub/ach2018-04.pdf> (дата звернення 09. 09. 22).
5. Лоза. Н. А. Особливості створення портретного образу в мистецтві XV – початку ХVІІІ століття в Європі та Україні. Одеса. 2017. 61 с.
6. Поріцька. О. Українська народна демонологія у загально-слов'янському контексті (ХІХ – поч. ХХ ст.). К., 2004. 180 с.

Рекомендує до друку науковий керівник старша викладачка Гуляєва О.В.

ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ «ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ»

У статті розглядаються генеза поняття «художній образ», специфіка цього поняття у хореографічному мистецтві.

Ключові слова: художній образ, мімесіс, художня образність, хореографічний твір.

The article consider the peculiarities of the concept of «artistic image», the specifics of this concept in choreographic art.

Key words: artistic image, mimesis, artistic imagery, choreographic work.

Художній образ – одна з основних та найскладніших категорій мистецтва. Саме художня образність відрізняє мистецтво від наукового, релігійного чи прагматичного пізнання та відображення дійсності. Становлення поняття «художній образ» має глибокі корені та пов'язане ще з епохою античності, а саме з одним із принципів естетики – мімесіс (наслідування дійсності засобами мистецтва) [1, с. 201]. Науковцями розрізняються чотири значення мімесіс, а саме: обрядове, наслідування природі, копіювання та творче відтворення. Обрядове наслідування носило культовий характер та представляло собою синкретичне поєднання музики, співу, танцю та декламації під час містерій. Давньогрецький філософ Демокрит розглядав мімесіс як технічний бік діяльності особистості: так, людина у будівництві подібна мурасі чи ластівці; у ткацтві – павуку; у танці – лебедю; у співі – жайворонку тощо. Платон використовував термін «мімесіс» у відношенні до скульптури, живопису, літератури і розглядав його як копіювання. На думку філософа, просте копіювання зовнішнього боку речей не може привести автора до пізнання істини [3, с. 101]. Учень Платона – Арістотель – дещо переосмислив та трансформував теорію свого вчителя і висунув гіпотезу, що, наслідуючи речі та явища, мистецтво може представити їх більш прекрасними або більш потворними, ніж вони є насправді. На думку філософа, митець «повинен зображати речі такими, якими вони були або є, або як про них говорять і думають, або якими вони мають бути» [3, с. 132].

Сучасними науковцями художній образ визначається як категорія художньої творчості, створення об'єктів на основі суб'єктивного (авторського) бачення та освоєння світу, що здійснюють відповідний естетичний вплив на людину [1, с. 181]. Художній образ – глибоко діалектична категорія, бо у ньому органічно поєднуються споглядання, оцінювання, створення, творча інтерпретація. У створенні художнього образу приймають участь як сам автор, так і глядач (слухач, читач). Крім того до цього процесу долучається виконавець, особа, яка втілює художній образ у мистецтві (кіно, балеті, театрі, опері тощо).

Вивчення художньої образності у балетному мистецтві неможливе без звернення до наукових досліджень майстрів у царині хореографії: В.Ванслова, П. Карпа, В. Красовської, Ю. Слонімського та інших.

Працюючи над художнім образом, балетмейстер-постановник та виконавець долають межі початкового авторського задуму та лексичного матеріалу і вносять у творчий процес своє бачення теми, конфліктних колізій, характерів героїв тощо [2, с. 82]. Сприйняття хореографічного твору – це глибоко психологічний акт. А отже, удосконалення виконавської техніки дозволяє танцівнику більш повно розкрити психологічний образ сценічного персонажа, передати в танці все розмаїття людських переживань. Слід зазначити, що змістовність хореографічного образу тісно пов'язана із загальним драматургічним задумом балету, який у процесі створення збагачується музичними та пластичними характеристиками. Так, образ «Кармен» з балету «Кармен-сюїта» взятий з літературного

першоджерела (новела П. Меріме), але хореографічним він став завдяки віртуозній виконавській майстерності незрівняної Майї Плісецької, дивовижному художньому баченню балетмейстера Альберто Алонсо, який створив власну хореографічну партитуру балету на основі досконального та вдумливого прочитання музики Ж. Бізе.

Процес роботи над створення художнього образу у балетному мистецтві складається із декількох етапів, а саме:

1. Відбір вихідного матеріалу, його доскональне вивчення та аналіз.
2. Народження начального задуму, момент інсайту (раптового знаходження шляху рішення завдання, що стає результатом тривалої розумової діяльності особистості), оформлення у загальних рисах майбутнього твору.
3. Здійснення художнього задуму, його матеріальне втілення у балетмейстерській постановці.
4. Відтворення художнього образу виконавцем на сцені [6].

Методи та прийоми втілення художнього образу в хореографії досить різноманітні. У роботі над створенням образу виконавцю слід звернути увагу не тільки на майстерність, доскональну техніку виконання хореографічних па, а й на особливості передачі рис характеру героя, його емоційного стану, національної ідентичності, специфіки поведінки тощо. Врахування всіх зазначених елементів сприятиме більш творчому та професійному підходу до створення художнього образу у виставі та дозволить здійснити на балетній сцені доскональну, оригінальну та цікаву постановку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борев Ю. Эстетика: Учебник. М.: «Высшая школа», 2002. 511 с.
2. Горбатова Н. Створення художнього образу у хореографічному мистецтві // *Актуальні питання культурології: альманах наук. т-ва «Афіна»*. Рівне, 2016. Вип. 16. С. 81-86.
3. Канке В. Основы философии: Учебник для студентов средних специальных учебных заведений. М.: « Университетская книга», « Логос», 2008. 288 с.
4. Марченкова А. Художественный образ в хореографическом искусстве. *Актуальные задачи педагогики: материалы III Международной научной конференции*. (г. Чита, февраль 2013 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3357/> (дата звернення: 30.08.2022).
5. Фриз П. Поліфункціональність художньо-естетичного змісту хореографічного образу // *Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки: Мистецькі обрії*. Київ, 2008. Вип. 1. С. 259-262.
6. Шепотенко Ю. Создание сценического образа в хореографии в XX -нач. XXI века. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/64799/42-Shepotenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 12.08.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник професор Левченко М.Г.

УДК 7.74

ЛЕЛЕКО К.М.

СЮЖЕТИ УКРАЇНСЬКОГО ПОБУТУ В УКРАЇНСЬКОМУ ЖИВОПИСІ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються особливості розвитку побутового жанру в українському живописі ХХ століття. Аналіз творів таких митців як Ф.Кричевський, О. Кульчицька, М. Кузнецов

Ключові слова: живопис, українське мистецтво, побутовий жанр, модерн.

The article deals with the different ways of the development of the household genre in Ukrainian paintings of the 20th century. Analysis of the works of such artists as F. Krychevskyi, O. Kulchytska, M. Kuznetsov

Key words: painting, Ukrainian art, household genre, modern art.

Українське мистецтво ХХ століття є різноманітним і багатогранним. В ньому окреслюються очевидні відмінності між генерацією художників-реалістів, які були сформовані під впливом передвижників, і молодими художниками, що йшли на пошук нових методів роботи та пластичних форм. Однак, у такому творчому різноманітті побутовий жанр не втрачає свою популярність, лише підлягають змінам його ідейно-естетичні засади [1, с. 54]. В перші роки ХХ століття класична побутова картина, з її літературним розробленим сюжетом, зазнає змін у творчості молодих митців. У їх творчість, на заміну живописному аскетизму реалістичної техніки, прийшло розмаїття декоративних прийомів – сміливих ліній, яскравих колірних сполучень, узагальнених форм. Надзвичайним творчим піднесенням, різноманітністю художніх стилів та напрямів в Україні вирізняється перша третина ХХ ст. [3, с. 7].

Цікаві творчі знахідки можемо бачити у роботах відомої української мисткині Олени Кульчицької (1877- 1967). Творчому шляху художниці властиві блискучі індивідуальні риси, які поєднують в основі кращі традиції українського народного і професійного мистецтва. Сповнені неймовірно великою любов'ю до рідного краю, твори Кульчицької вражають чудовою ширістю і ліризмом художньої мови. Прикладом є портрети сестри Ольги. Перший її портрет написано у 1909 році. На картині зображена мрійлива молода дівчина, що ховається від сонця під парасолькою. У роботі присутні віртуозні лінії, майстерно зроблено переходи яскравих кольорових градацій.

Працюючи у Львівському музеї етнографії з 1938 року, художниця створила чимало зразків національного вбрання з різних часів і різних регіонів. Кульчицька настільки майстерно знала кожен орнамент будь-якого краю чи навіть села, що з легкістю розпізнавала територіальну приналежність костюму. Подорожуючи Україною, вона буквально збила колекцію зразків одягу з Гуцульщини, Лемківщини, Покуття та й інших етнічних районів України. Не випадково, у своїх творах, Кульчицька часто зверталася до побутових сюжетів. На своїх полотнах «Молода у весільному вінку», «Портрет дівчини в українському вбранні», «Гуцульське весілля», художниця доволі деталізовано промалювала всі узори вишивки, з любов'ю передала усі етнічні особливості головних героїв. Картина «Діти на Леваді» (1908), є яскравим прикладом того наскільки вона була закохана у свій рідний край, його красу та звичаї. Основним сюжетом картини є гра, в яку активно бавиться група дітей. Чимала увага приділена їх одягу, який насамперед майстерно пророблений. На другому плані зображені інші діти, але вже разом з мамою. Молодший, напевно, саме почав ходити, через те й знаходиться під увагою як і мами, так і й сестри. Недалеко біля річки ходять руді корови. Одночасно зображені цілих три різних сюжети, але з'єднані вони наче в один. У роботі надзвичайно вдало передано національний колорит. Багатогранній та універсальній художниці ніколи не вистачало образних вимірів і формальних засобів для виявлення всіх творчих засобів [4, с. 100]

Ще одним знаним митцем у мистецтві ХХ століття є Федір Кричевський (1879-1947). Художник був одним з організаторів Київського художнього інституту і є прикладом для багатьох наступних поколінь українських художників. Картини майстра «Свято врожаю», «Шахтарське кохання», «Дівчата», «Веселі доярки», «Квітуча Україна», створені у передвоєнні роки, пронизані життєрадісним, світлим настроєм, яскравим почуттям оптимізму й бадьорості. Одним з кращих зразків українського побутового жанру є його картина «Наречена» (1910), яка, до речі, стала натхненням для нашої творчої кваліфікаційної роботи. Йому дійсно вдалося створити яскравий і глибокий психологічний образ, який, насамперед, викликає певні алузії з композиційними схемами портретів старих часів. Робота наче насичена живою енергетикою, вражає виразність художнього образу. На полотні цієї роботи зображений процес вбирання молодої до шлюбу. Дивлячись на одяг нареченої цілком

можна збагнути, що вона належить до досить заможної родини, а саме весілля напрочуд буде пишним та гучним. Також є відомий триптих художника «Життя» який складається з трьох частин: «Любов», «Сім'я» і «Повернення». До речі, у цій композиції можна впізнати відносну стилістику австрійського символіста Густава Клімта (картина «Поцілунок», 1907–1908). Та це, насамперед, не дивно, адже Кричевський навчався в цього художника у Відні. Однак композиція Федора Кричевського є, на відміну від Г.Клімта, виразно українська за своїм змістом. У триптиху розповідається про те, що щойно одруженого щасливого селянина забирають на війну, але після двох років служби він повертається додому (остання частина, «Повернення»). Глядач може відчувати, які хвилювання та мучення пережили за цей час головний герой та його родина, які не могли знати, чи повернеться він живим. Але все ж він повернувся, тому і є сподівання на нове життя.

У передвоєнні часи Кричевський з великим захопленням працював над композиціями за мотивами відомої поеми Т. Г. Шевченка «Катерина». Сповнений чи то щирої радості, чи то справжнього трагізму поетичний образ Катерини, є високим творінням майстра, є шедевром художника. У 1920-ті рр. творчість Кричевського набуває нової масштабності і розмаху. Художник постійно збагачує свої творчі роботи цікавими засобами живописної мови, експериментує з лініями і плямами. Його творчість наповнюється новим змістом і вагомістю художнього монументального втілення.

Розвиток побутового жанру спостерігаємо і у творчості художника Миколая Кузнецова (1850-1929). Його увагу привертають соціальні протиріччя між панамі та селянством, які пізніше після скасування кріпацтва, стали набагато гострішими. Спостерігаючи побут та життя звичайних селян, Кузнецов намагається знайти в цьому характерне та типове. Картину «На заробітки» Кузнецов пише в 1882 році. Ця картина є єдиною великою багатофігурною композицією у творчості художника. Кузнецов зображує групу селян з вилами та косами на плечах. Вони вимушені покинути свої рідні місця у пошуках заробітку, рухаючись степовим шляхом. Художник передає різноманітність селянських типів і характерів. Також, етюд до цього твору експонується у Миколаївському обласному художньому музеї ім. В.В. Верещагіна, на полотні якого зображена центральна постать композиції. Це молодий селянин, який іде вільним кроком по шляху попереду групи селян, одягнений у сині штани, заправлені в чоботи, вишиту сорочку та в солом'яному брилі. Автор добре підкреслює красу та фізичне здоров'я простих людей. Висока та міцна постать молодого чоловіка сповнена сили і величі, відображена на фоні високого синього неба та широких степових просторів. Творчість митця набуває широкого визнання, його полотна експонуються у Римі, Парижі, Берліні, Брюсселі [2, с. 84].

Таким чином, можна визначити, що культура українського живопису постійно спиралася на досягнення не тільки європейського мистецтва, а й глибоких національних традицій. Українські художники у ХХ столітті часто зосереджувалися на відтворенні сцен побутового жанру, зображуючи на полотні буденне життя українців. Серед сюжетів бачимо і святкування традиційних свят у колі близьких та рідних, і безтурботне дитинство під променями літнього сонця, і сільських людей, що прямують додому крізь запашні степи після довгих годин нелегкої роботи тощо. У живописних творах митців переважає гамма теплих кольорів, поєднання широких ліній з деталізацією, яскраві плями, стилізація.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Асеева Н. Етюди мистецтвознавця // Хроніка-2000; Український культурол. альманах. – К., 1995, С. 450
2. Лобановський Б. Нариси з історії українського мистецтва. Українське мистецтво другої половини ХІХ – початку ХХ ст. – К., 1989, С. 204
3. Скрипник Г. Історія українського мистецтва. Т. 5 : Мистецтво ХХ століття. – К., 2007, – С. 1047
4. Яців Р. Українське мистецтво ХХ ст.: Ідеї, явища, персоналії. – Л., 2006, С. 354

Рекомендує до друку науковий керівник старша викладачка Гуляєва О.В.

ОБРАЗ ЖІНКИ-МИТЦЯ

Анотація: В статті розглядається образ жінки, жінки-митця на прикладі Мерилін Монро, Едіт Піаф, Маруся Чурай

Ключові слова: жінка, жіночність, материнство, митець.

Abstract: The article examines the image of a woman, a woman artist, using the example of Marilyn Monroe, Edith Piaf, Marusia Churai

Keywords: woman, femininity, motherhood, artist.

Постановка проблеми. Кожного дня ми чуємо слово «жінка» але не кожен до кінця розуміє його значення або кожен трактує його по своєму. Тому вдалою ідеєю буде: визначити значення слова «жінка»; її головні призначення; проаналізувати поняття жінка-митець; та розкрити образи відомих жінок, які уособлюють собою красу, ніжність, граціозність та є натхненими.

Жінка – це набір означень, поведінки та ролей, які зазвичай асоціюються з молодими та дівчатами. Риси, які традиційно називають жіночими, включають витонченість, м'якість, емпатію, смирення та чутливість. Хоча риси, пов'язані з жіночністю, відрізняються в різних суспільствах та окремих індивідах і на них впливають різноманітні соціальні та культурні фактори.

Жінка давно перестала виконувати функції покоївки і перетворилася на цікаву, гармонійну людину, здатну подарувати своє внутрішнє світло всьому світу і досягти всіх поставлених цілей. Крім того, вона не перестає піклуватися про щастя своїх близьких і не відчуває власної неповноцінності в жодній сфері життя.

Жіночність – це дар, який потрібно цінувати і приймати з вдячністю.

Одними із головних призначень жінки – бути берегинею сімейного вогнища, відчути всю красу материнства, розкрити в собі музу та одним із не малозначущих факторів проявити себе, як жінка-митець.

Жінки завжди відігравали важливу, але часто невизнану роль у збереженні та охороні домашнього вогнища. Вогнище – часто було образним центром оселі, яке було призначено представницям прекрасної половини людства, яку саме відвела природа. Охоронцем вогнища є людина, яка створює в домі атмосферу тепла, спокою, затишку і комфорту. Крім того, найголовніше, що домашні справи можна поєднувати з успішною діяльністю на професійній ниві і отримувати подвійне задоволення, бути і незамінним працівником, і хорошою мамою та дружиною.

Материнство – це цінна і трансформуюча робота. Усе це сприймають як належні аспекти материнського призначення. Стати матір'ю означає набагато більше, ніж безпосередні вимоги турботи, які покладаються на жінок. Бути мамою – це психологічно напружене завдання вигодувати, споряджати та заохочувати до розквіту іншу людину. Материнство – це важлива робота, яка хронічно недооцінюється. Матері одночасно несуть відповідальність за розвиток і процвітання своєї дитини, а також вимагають відпустити своїх дітей у світ, над яким вони мало що контролюють. Саме ця відповідальність і процес перетворюють жінок на турботливих матерів. Бути матір'ю – це покликання та мистецтво, яке немає ціни.

Бути власною музою означає надихати себе. Ви бачите красу всередині себе. Ви підключаєтеся до нього і захоплюєтеся тим, хто ви є, і цінуєте власну унікальність. Знаючи, що я сам собі муза, я визнаю силу всередині себе. Коли я користуюся цим внутрішнім голосом і довіряю своїй інтуїції, я маю силу створити життя, яке є для мене унікальним. Муза

– це джерело художнього натхнення. Вона прищеплює митцю або миткині оновлену пристрасть до створення кращих творів. Визначення музи є складним, тому що коли йдеться про неї, то вона є не просто натхненником, а й сама може бути натхненна.

Музи сучасності володіють естетичною, нестримною якістю, щоб розпалювати творчість і виявити у митця або миткині найоригінальніші здібності та вміння.

Жінка-митець розкриває особистість, яка регенерує творчими думками, ідеями, проєктами, які пов'язані з будь-якими сферами нашого життя, а саме економічна (виробництво, споживання, розподіл ресурсів), соціальна (громадські організації, родина), політична (держава, влада, громадські організації), духовна (культура, мораль, наука, мистецтво). Завдяки цьому створюються шедеври світового рівня. Завдяки, жінці-миткині ми можемо надихатися на власні ідеї, наштовхуватися на щось нове та незвичне для всього світу.

Митець або миткиня – це художник, скульптор, хореограф, музикант і ремісник свого життя. Ці внутрішні покликання є: муза та натхнення. Ми самостійно надихаємо своє життя. Надихати, означає бути «сильним духом».

Щоб отримати натхнення, яке змусить вас залишити свій власний слід у світі, знайдіть натхнення в жінках попереду, які змінили нашу культуру значущим чином.

Протягом багатьох років історія бачила деяких надзвичайно розумних, могутніх та натхненних жінок, які були ініціаторами прав жінок і расової рівності та визначили світ науки, літератури, музики, хореографії. Незалежно від того, чи були ці відомі жінки винахідниками, науковцями, лідерами, політиками чи буквально королевами, ці три сильні жінки, безсумнівно, змінили світ на краще. Відомі жінки з цього списку запам'ятовуються тим, що вони були зразком для наслідування.

Майже кожна країна містить свій символічний жіночий образ, який яскраво відображає колорит, ментальність, і який безсумнівно є іконою для наслідування та натхнення.

Одним із яскравих жіночих образів Америки є: Мерилін Монро. Модель, актриса, співачка і, одна з найвідоміших кіноактрис усіх часів і відома як квінтесенція секс-символу середини ХХ століття. Монро стала культовою представницею слави та жіночої краси. Її вважають однією з найвпливовіших фігур американської культури. Хоча Монро культивувала образ «блондинки» – насправді, її імідж і персону вона намагалася культивувати та розвивати – через засоби масової інформації та силу своєї гри. Вона взяла на себе потужну голлівудську студійну систему і, всупереч очікуванням, розвинула свою акторську кар'єру з власними намірами. У певному сенсі Монро жила американською мрією – піднявшись з анонімності, щоб стати відомою актрисою. Дотепер ми згадуємо Мерлін Монро, наслідуємо та копіюємо її образ. Це жінка, яка залишила великий відбиток у історії нашого людства.

Безсумнівно однією із яскравих постатей Франції є Едіт Піаф, співачка, відома в усьому світі і навіть символізує Францію в деяких країнах, вона є джерелом багатьох успіхів, які стали класикою. Талановиту, ніжну, витончену художницю, одержиму своєю професією, співачка з неповторним голосом, вона надихнула багатьох композиторів, була наставником багатьох молодих артистів і здобула міжнародну популярність. У перші дні своєї кар'єри її прозвали «la Môme Piaf», вона є джерелом багатьох успіхів, які стали класикою репертуару. Залишивши після себе вражаючу дискографію, вона донині залишається найвідомішою франкомовною співачкою у Франції та за кордоном.

В усьому світі відомо, що найкрасивішими дівчатами та жінками славиться Україна. Жіночий образ, який яскраво описує українських дівчат – Маруся Чурай – це історична постать, яка відома з XVII ст.. Маруся українська співачка, миткиня, поетеса за часи козацтва та історичного періоду Хмельниччини. Це дівчина, яка надихала та була натхненна для створення пісень. Яскраво образ Марусі Чурай нам відомий із історичного роману у віршах Ліни Костенко, але її образ використовували також у баладах, п'єсах, повістях, оперетах, поемах, фільмах. Дівчина, зі складною жіночою долею, яка перенесла осуд людей, вирок суду та страждання від того що трапилось з її коханим. Порятунком для неї став безсумнівно її

талант. Вона була музою для козацького народу. Це культовий образ, який безсумнівно є символом України.

Так і в інших країнах є жінки-миткині, які є визначними постатями та своїм образом розкривають свій рідний край.

Висновки.

Жінки бачать себе емансипованими та впевненими в собі – у всіх поколіннях. Емансипація жінок – це збільшення можливостей та варіантів прийняття рішень, яке прогресує у всіх країнах світу, але виражається по-різному в різних сферах суспільства.

Протягом століть жіноча творчість була занедбана, їхня кар'єра зірвалася, а їхні досягнення забулися. Проте, незважаючи на перешкоди, з якими жінки стикалися, багато хто продовжував займатися мистецтвом. Завдяки цьому ми маємо багато колекцій картин, скульптур, пісень, літературних творів та балетів.

Безстрашні та мужні, вони подолали всі перешкоди і для багатьох стали героїнями. Їхні успіхи продовжують надихати нас, нам ще є чому повчитися у цих надзвичайних історичних постатей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вардиман Е. Женщина в древнем мире. Пер. с нем. М. С. Харитонова. Послесл. А. А. Вигасина. М. : Наука. Главная редакция восточной литературы, 1990. 335 с. ; ил. (По следам исчезнувших культур Востока).
2. Говорун Т.В. Стереотипізація статі як дилема самопрезентації жінок і чоловіків // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія Психологія. 2012. №6. С. 588.
3. Махній М. М. Психея: між Еросом і Логосом .Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2013. 416 с.
4. Основи теорії гендеру : [навч. посібник]. К. : «К.І.С.», 2004. 536 с.

Рекомендує до друку науковий керівник

УДК 793

ЛОМОВИЦЬКИЙ С.А.

СЦЕНОГРАФІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА УСПІХУ БАЛЕТНОЇ ВИСТАВИ

У статті дається визначення поняттю «сценографія», розглядаються її художні можливості, особливості сценічних рішень балетних вистав.

Ключові слова: сценографія, дієва сценографія, балетна вистава.

The article consider the concept of «scenography», considers its artistic possibilities, peculiarities of stage solutions of ballet performances.

Key words: scenography, effective scenography, ballet performance.

Синтез і взаємодія різних видів мистецтв у балетній виставі позначається на її сценографії. Цей термін надзвичайно поширений у наукових дослідженнях, рецензіях та практиці драматичного театру, балету, опери. Саме сценографія вирішує один із ключових моментів постановки – просторове рішення вистави. Сценографія представляє собою синтетичну цілісність постановки на сцені, в якій фокусується вся система зорових відносин (актор-глядач, актор-актор, актор-режисер) та візуальної інформації про твір [4, с. 15]. У сценографії вистави всі мистецькі види і жанри перебувають у єдності, симбіозі, через що

сприймаються не ізольовано, а у тісній взаємодії. Це відтворюється в різних сценографічних рішеннях режисерів та художників-постановників. Якщо раніше роль сценографії у балетній виставі зводилася до відтворення загального фону постановки, то тепер її роль переосмислена та кардинально змінена. Зараз весь комплекс елементів сценографії об'єднується в органічне ціле і спрямовується на те, щоб донести до глядачів головну ідею вистави своїми засобами, своєю «специфічною» мовою. Костюми, декорації, світло стають елементами «дієвої сценографії» (за висловом В. Берьозкіна) та відіграють важливу роль у художньому рішенні постановки [2, с. 23]. «Сценографія стверджує себе як мистецтво, у хорошому розумінні слова, функціональне, підпорядковане загальним законам складного синтетичного твору – вистави і розраховане на найтіснішу взаємодію з актором, драматичним текстом, музикою. Через цю узгодженість дій і розкриваються образи вистави», – писав історик театру, мистецтвознавець В. Берьозкін у своїй книзі «Театр Йозефа Свободи»[1,с.32].

Існує безліч робіт, що розглядають конкретні етапи історії театральної-декораційного мистецтва, особливості шекспірівської сцени, багато написано про вплив конструктивізму на матеріальну структуру вистав у світовому театрі 20-х та 30-х років ХХ століття. Про сценографічне оформлення вистав у різні часи писали А. Анікст, А. Джівелегов, Г. Бояджієв, С. Мокульський, А. Бартошевич, Б. Алперс та інші. Багато монографій та досліджень присвячено творчості окремих художників театру (В. Берьозкін «Мистецтво сценографії світового театру. Від витоків до середини ХХ століття»).

Мистецький доробок світової сценографії складається з безлічі найрізноманітніших індивідуальних авторських рішень художників-постановників та режисерів. Кожен митець бачить і вирішує питання художнього оформлення вистави по-своєму, в залежності від характеру драматичного або музичного твору, його режисерського прочитання, що, в свою чергу, стає методологічною основою системи дієвої сценографії[4,с.20]. Багато вистав увійшли до скарбниці світового мистецтва саме завдяки цікавим рішенням сценографів. Прикладом плідної співпраці художника і режисера, однаково орієнтованих на експеримент, можна вважати роботи О. Екстера («Ромео і Джульєтта»), К. Малевича («Перемога під сонцем»), Л. Попової та В. Мейерхольда («Великодушний роконосець»), Г. Пільц («Майстер та Маргарита»), Б. Боске («Руслан і Людмила») та інші.

Основні елементи балетної сценографії – декорації і костюм. У ХХ-ХХІ століттях з'явилася велика кількість різноманітних концепцій сценічного оформлення балетної сцени на противагу традиційному заднику [4, с. 21]. Обумовлено це було різними причинами: зацікавленістю відомих художників у оформленні театральної вистави; розмаїттям стилів і напрямків в мистецтві; розвитком інформаційних технологій (інтермедійні задники, 3D зображення, голограми тощо). Декорації стали активно впливати на загальний художній образ твору та визначати оригінальні прийоми його хореографічного рішення.

Великого значення для художнього оформлення вистави кінця ХХ – початку ХХІ століття набуло освітлення. Різні світлові ефекти відкрили перед хореографічним мистецтвом якісно нові можливості, дозволили балетмейстерам здійснювати складні пластичні рішення у спробі більш повного та глибокого впливу на глядача завдяки синтетичному поєднанню пластики і сценічного світла [3, с. 67]. Світлова партитура стала одним із дієвих засобів втілення режисерського задуму. Завдяки світлу балетмейстери-постановники отримали можливість використовувати його у сценічних рішеннях драматичних колізій, розкритті образів дійових осіб, їх характерів тощо. Так, у постановці Ю. Григоровича «Легенда про любов», завдяки грі світла (перемикання з зовнішнього плану на внутрішній і навпаки), передається романтична, інтимна обстановка на сцені. Ансамбль виконавців занурюється у темряву, а головні герої, в апофеозі своїх почуттів, висвічуються у яскравому колі. У ряді симфонічних балетів Дж. Ноймайера можна простежити моделювання сценічного простору саме за рахунок зміни напрямку освітлення.

Тенденції розвитку сценографії у сучасному балетному театрі, прагнення художників-постановників засобами пластичного мистецтва передати режисерський задум, більш повно

розкрити систему художніх образів вистави у їх динамічному розвитку, викликає потребу у створенні та інновації нових технічних засобів з метою втілення художньої ідеї постановки [2, с. 26]. Ці засоби мають бути мобільними, спроможними до швидкої зміни форми, зручними у застосуванні. Багато переваг у цьому відношенні мають об'ємно-просторові конструкції (вантові, тентові, пневматичні, арочні, складки тощо).

Отже, балетна сценографія розглядається нами як сукупність просторових рішень вистави. Від вдалого професійного сценографічного оформлення вистави залежить її успіх та довголіття на театральній сцені.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Березкин В. Театр Йозефа Свободы. М., 1973. 112 с.
2. Березкин В. Искусство сценографии мирового театра. Вторая половина XX века. М., 2001. С. 22-26.
3. Голубенков А. Синтез как творческий метод в искусстве сценической хореографии // *Вісник Міжнародного слов'янського університету*. Серія: Мистецтвознавство: зб. наук. пр. Харків, 2011. Т. 14, № 2. С. 64-71.
4. Сценография в художественной целостности балетного спектакля и композиционно-образные возможности синтеза искусств // *Сцена*. 2008. № 4. С. 15-21.
5. Художественное оформление балетов С. Прокофьева // *Объединенный научный журнал*. 2006. № 4. С. 11-13.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Левченко М.Г.

УДК 37.091.33-027.22:78.071.2:780.614.331

МОСТОВА А.Г.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ МЕТОДИКИ ГЕЗА СІЛЬВАЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СКРИПАЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ

У статті розглянуті окремі аспекти використання методики Геца Сільвай "Кольорові струни" в процесі початкового етапу навчання гри на скрипці.

The article deals with the method of Geza Szilvay "Colourstrings" in the artistic and educational process of preparation beginner violinists.

Ключові слова: методика, скрипалі-початківці, підготовка

Key words: methodology, beginner violinists, preparation

Сучасний етап розвитку мистецької педагогіки характеризується бурхливим зростанням інноваційних процесів. Подібні явища актуалізують на пошук відповідних педагогічних умов і впровадження у практику методів, що спрямовано на розвиток творчого потенціалу дитини та формування її виконавських умінь. Сучасною скрипковою педагогікою накопичено значний досвід і безліч інноваційних ідей, аналіз яких нагально необхідний для сформованості виконавських умінь скрипалів-початківців молодшого віку.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що питанням методики початкового етапу навчання гри на скрипці присвячені праці М. Берлянчика, К. Завалко, В. Зельдіса, Д. Колбіна, І. Лесмана, К. Мостраса, Л. Чоксі та інших. Вже багато років відома в усьому світі інноваційна методика навчання скрипалів-початківців "Colourstrings" ("Кольорові струни"). Методика розроблена угорським педагогом-скрипалем Г. Сільвай (G. Szilvey) і ґрунтується на принципах системи музичного виховання З. Кодая. Однією з головних особливостей праць з методики Г. Сільвай "Кольорові струни" є використання кольору та візуальних презентацій.

Метою дослідження є висвітлення основних методичних аспектів методики Г. Сільвай "Кольорові струни", що дають змогу інтенсифікувати процес навчання скрипалів-початківців.

Геца Сільвай є засновником відомої методики "Кольорові струни", що має більш ніж сорока публікацій. З огляду на те, що вищезазначена методика дуже пов'язана з методикою Золтан Кодая, розуміння його принципів абсолютно необхідне для ефективного використання методики Г. Сільвай. За методикою підготовка до гри на інструменті включає розповідання історій, спів пісень, слухову та базову підготовку, а також музичну грамотність. Цей процес підготовки учнів-початківців називається "Музичний дитячий садок". Матеріали "Кольорові струни" для музичного дитячого садка мають назви "Маленькі негідники", "Співочі негідники" і "Ритмічні негідники". Період використання "Маленьких негідників" – від дитинства та до моменту закінчення у дитини дитячого садка. Серія "Співочі та ритмічні негідники" розрахована для дітей дошкільного віку, спрямована на те, щоб допомогти підготувати дітей фізично до навчання гри на скрипці, а також слухово, інтелектуально та емоційно. Матеріали методики Г. Сільвай "Кольорові струни" у сукупності формують музично плавний шлях від дитинства до дошкільного віку та потім до подальшого інструментального навчання. Понад п'ятдесят дитячих пісень і народних мелодій можна вивчити в інструментальних матеріалах "Кольорові струни". Інструментальна школа в методиці Г. Сільвай "Кольорові струни" використовує персонажі, мелодії та ритми серії "Негідників". Основні навчальні посібники "Скрипкова абетка" (Violin ABC Book A-D) поділяються на розділи, що вводять по одному новому поняттю, повторюючи при цьому попередні елементи. Кожна нова вивчена концепція відпрацьовується за допомогою вправ та народних пісень, і діти мають свободу імпровізувати та створювати власну музику в процесі навчання.

Скрипкова абетка А-Д призначена для використання дитячої уяви для викладання музичних понять, оскільки вони використовують кольори та грайливі малюнки замість традиційних нотних знаків. Період використання томів "Скрипкової абетки" А-Д припадає на перші п'ять-шість років гри на інструменті і має використовуватися до введення традиційного скрипкового репертуару. Матеріали "Скрипкової абетки" А-Д здебільшого ґрунтуються на дитячих і народних піснях, а не з традиційного скрипкового репертуару. За допомогою народних пісень, Г. Сільвай використовував їхні мелодії та ритми, щоб познайомити учнів з музичними, технічними, інтелектуальними та естетичними поняттями в "Скрипковій абетці". Г. Сільвай вважає, що діти мають знайомитися з народною музикою з усього світу. У "Кольорових струнах" Violin ABC Book A-D міститься понад триста народних пісень із двадцяти п'яти країн, а також сорок дитячих пісень, складених З. Кодеєм. Скрипкова абетка А-Д дає змогу інтегровано розвивати музичний інтелект, музичний слух та емоційно збагачувати внутрішній світ учня, а також формувати скрипкову техніку [2, с. 25]. Окремі поняття, як-от, наприклад, довгий чи короткий звук, запроваджуються поступово, крок за кроком, щоб учень міг розпізнати його на слух, під час читання, співу та гри. Прогрес у виконанні творів, зокрема скрипкового репертуару, відбувається неминуче повільніше, ніж в інших методах навчання гри на скрипці для початківців, через те, що це інтегроване навчання є рівноправним.

Більшість методик для скрипалів-початківців одразу ж використовують традиційний нотний запис, який неминуче містить безліч символів для позначення висоти тону і ритму. Методика Г. Сільвай "Кольорові струни", навпаки, розпочинається без лінійної системи і використовує назви часу Париж-Шеве (ТА, Ті-Ті) для вираження тривалості ритму, що подані в трубній нотації [3, с. 133].

Матеріали "Скрипкової абетки" для техніки правої руки починаються з вправ для тренування грубої моторики з використанням цілих штрихів смичка, а потім переходять до розвитку дрібної моторики з використанням більш дрібних штрихів. Довгі штрихи смичка і багаторазове перетинання всіх струн скрипки, що в основному використовуються в книжках А-В, у книжках С-Д переходять у дрібніші та швидші рухи із запровадженням поділу смичка,

швидких ритмічних малюнків і штриха "спіккато". У "Кольорових струнах" учні дізнаються, як можна по-різному погладжувати смичок. Основні особливості навчання гри на смичку пов'язані насамперед зі співом, а також розвиваються завдяки використанню гармонік. Використання гармонік, або флажолетів, застосовується в методиці Г. Сільвай "Кольорові струни" з багатьох причин, зокрема для того, щоб ефективно використовувати смичок.

У матеріалах методики "Кольорові струни", в розділах А і В, фундаментальні рухи скрипкової гри використовуються гармоніки лівої руки вздовж усього грифа, скоординовані з погладженням смичка. Крім того, у розділі С основні рухи смичка розширюються. Можна стверджувати, що гра на гармоніках тільки допомагає полегшити ліву руку, в той час як потенційно змушує праву руку працювати старанніше і напружуватися для досягнення більш чистого звуку. Помітна відмінність "Скрипкової азбуки" від інших скрипкових методик полягає в тому, що в ній що в ній систематично використовуються піцикато і гармоніка лівої руки. Ці вправи тренують м'язові рухи кожного пальця і знайомлять зі зміщенням уздовж грифа. У методиці Г. Сільвай "Кольорові струни" ліва рука рухається по всьому грифу. Заслуговує на увагу вправа, яка часто використовується в усій книзі В, – це повторюваний рух зважування та розвішування кожного пальця [1, с. 1]. Ця вправа дає дві переваги, оскільки учні розвивають тактильне розуміння мінімального, але достатнього зусилля, необхідного для зупинки струни, а повторювана дія пульсації пальця на струні відпрацьовує рух вібрато. У книжці В-Д використовується використання гармонік у кількох позиціях, піцикато лівої руки у поєднанні зі стоп-тонами в першій позиції, щоб розширити можливості учня у використанні першої позиції. Геза Сільвай описав, що мета навчання за цією методикою – підготувати учня до репертуару, який вимагає зміни позиції і робить акцент на низхідному русі [2, с. 3]. Після цього навчання учень повинен вміти грати величезну кількість репертуару в першій позиції, і таким чином бути підготовленим до читання і виконання музики, як це рекомендується в інших методиках.

Таким чином, методика Г. Сільвай "Кольорові струни" сприяє розвитку в кожній дитині музичних здібностей, формує виконавські навички та значною мірою спирається на важливу та фундаментальну концепцію, що вчитель повинен прагнути до найвищої якості, докладаючи всіх зусиль на розвиток творчого потенціалу дитини.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Завалко, К. В. Методичні засади навчання дітей дошкільного віку гри на скрипці Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти, 8 (13), 159–162. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009.
2. Сільвай Г. Кольорові струни. Скрипкова абетка Книга В: Fennica Gehrman, 2014. 100 с.
3. Сільвай Г. Посібник для вчителів та батьків : Fennica Gehrman , 2018. 154 с.
4. Choksy Lois. The Kodály Method I: Comprehensive Music Education. : Prentice Hall, 1999. Т. 1. 303 р.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Корнішева Т.Л.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ОБРАЗУ У СВІТОВОМУ БАЛЕТНОМУ МИСТЕЦТВІ

У статті розглядаються особливості інтерпретації літературного образу у світовому балетному мистецтві.

Ключові слова: інтерпретація, літературний образ, балетний театр.

The article consider the peculiarities of the interpretation of a literary image in world ballet art.

Key words: interpretation, literary image, ballet theater.

Балетне мистецтво неможливо уявити без тісного зв'язку та взаємодії з літературою. Саме в ній балетмейстерами черпаються ідеї та натхнення для оригінальних постановок, створення цікавих сюжетів та колоритних художніх образів. Кожна балетна вистава, яка втілюється на основі літературного першоджерела, є своєрідним викликом можливостям балетного мистецтва, перевіркою на міцність знань, хореографічних вмінь, виконавської техніки балетмейстера-постановника та виконавців [4, с.100]. Взаємодія літературного мистецтва та балету була об'єктом дослідження багатьох науковців, а саме: П. Карпа («Балет і драма»), В. Красовської («Балет крізь літературу»), В. Кулагіної («Романи без слів. Достоєвський на петербурзькій балетній сцені»), Н. Аркіної («Балет і література»), М.Ельяша («Пушкін і балетний театр»), Ю. Слонімського («Про драматургію балету») та інших.

Завдяки майстерності та таланту відомих балетмейстерів на балетних сценах отримали «хореографічне» прочитання багато творів світової літератури: «Гамлет», «Ромео і Джульєтта», «Сон у літню ніч», «Король Лір» В. Шекспіра; «Фауст» Гете; «Корсар» Дж. Байрона; «Пер Гюнт» Г. Ібсена; «Кармен» П. Меріме; «Ваніна Ваніні» Стендаля; «Метаморфози» Овідія; «Лускунчик» Гофмана, «Спартак» Р. Джованьоллі та багато інших. Зрозуміло, що кожна історична епоха висувала своє бачення героя, загальнолюдських ідеалів, уподобань, рішення конфліктних ситуацій тощо. Але у мистецтві завжди знаходяться теми, які залишаються важливими, цікавими, актуальними для глядачів (слухачів, читачів) не зважаючи на епоху, час, стать чи віросповідання. Це теми щирого кохання, відданої дружби, самопожертви, боротьби за високі ідеали, любові до Батьківщини. Зрозуміло, що балетне мистецтво має відгукуватися на виклики часу пошуками та відкриттями нових виразних засобів, хореографічної лексики, сценографії, щоб завдяки їм дотягтися до тієї високої планки, яка була задана знаними літературними авторами [2, с. 82].

Крім балетмейстера-постановника свій неоціненний внесок у створення вистави, безумовно, роблять виконавці і проявляється це, перш за все, у творчому підході до створення художнього образу, інтерпретації та власного прочитання ролі. Так, знаковим, титульним у світовому балетному мистецтві став образ «Кармен», створений видатною балериною Масю Плісецькою у одноактному балеті «Кармен-сюїта» (музика Ж.Бізе в аранжуванні Р. Щедрина, лібрето та хореографія Альберто Алонсо). Образ «Кармен», створений М. Плісецькою, вважається одним із найкращих у творчій кар'єрі балерини. Виконавиця представляє публіці свою Кармен, «Дон Жуана» у спідниці, азартну, схильну до авантюри жінку, яка заграє з натовпом наче «тореодор з биком» [5, с. 55]. Її Кармен – пристрасна натура, вільна у прояві своїх почуттів та емоцій.

Вершиною танцювально-артистичних здобутків видатного балетного танцівника Маріса Лієпи стала роль Красса із балету «Спартак» (балетмейстер-постановник Ю. Григорович, музика А. Хачатуряна). Балетні критики одноставно відзначали, що танцюристу

вдалося втілити образ настільки великої узагальнюючої сили, що М. Лієпу, без докору сумління, можна назвати його творцем [3, с. 35]. Сам артист говорив про це так: «Щастя, що ця роль припала на пору моєї творчої зрілості. Для створення образу мені знадобилася вся палітра фарб попередніх спектаклів: темперамент Ромео, хода Принца, мужність Ферхада... Для мене Красс не може бути однозначним, плакатно негативним. Чим складніший і розумніший Красс, тим величніша і більш значуща постать Спартака, тим складніше єдиноборство героїв і яскравіший драматургічний розвиток образів» [1].

Серед відомих молодих балетних виконавців нам хотілося б згадати випускника Херсонського державного університету спеціальності «024 Хореографія» другого (магістерського) рівня вищої освіти 2020 року, Лауреата Міжнародних конкурсів Леоніда Сарафанова, який має яскраву творчу індивідуальність та майстерно володіє мистецтвом інтерпретації. Так, наприклад, працюючи над створенням образу Меркуціо (балет «Ромео і Джульєтта» хореодрама Л. Лавровського), артист продемонстрував не лише бездоганну виконавську майстерність, а й доскональну розробку психологічного портрету героя [1]. Меркуціо Сарафанова – живий і безпосередній, чарівний у своїх невинних витівках. Він віртуозно танцює на балу та відчайдушно б'ється на шпагах, фліртує з дамами та широко турбується за Ромео. Він завжди позитивний, веселий, легкий. Але якщо зупинити його танець хоч на мить, то побачиш, що за цією бравадою ховається добра, чиста та наївна людина.

Підводячи підсумок, можемо зазначити, що література та балетне мистецтво знаходяться у тісному зв'язку, взаємодоповнюючи та збагачуючи один одного новими виразними засобами [4, с. 101]. Література залишається джерелом нових тем, ідей, художніх образів для балетмейстерів-постановників та дає поштовх до переосмислення певних людських цінностей та класичних мистецьких канонів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беляєва Е. Как балет осваивал большую литературу. URL: <http://ptj.spb.ru/archive/81/walk-with-classics/kak-balet-osvaival-bolshuyu-literaturu/> (дата звернення: 01.08.2022).
2. Горбатова Н.О. Створення художнього образу у хореографічному мистецтві. *Актуальні питання культурології: альманах наук. т-ва «Афіна» Рівнен. держ. гуманітар. ун-ту. Рівне, 2016. Вип. 16. С. 81-86.*
3. Грошовик І.С. Творча діяльність відомих хореографів та їх вплив на сучасне хореографічне мистецтво. *Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти: матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., м.Умань, 20 березня. 2018 р. Умань, 2018. С. 34-36.*
4. Мерлянова О.А. Про синтез різних видів мистецтв у балетному театрі. *Гілея: науковий вісник: зб. наук. пр. К., 2016. № 145. С. 99-102.*
5. Соліст балету як інтерпретатор ролі: результати опитування. *Інтерпретація як інструмент культурологічного дискурсу: тези доповідей Всеукраїнської науково-теоретичної конференції, м. Київ, 2-3 червня, 2016 р. К. 2016. С. 55-56.*

Рекомендує до друку науковий керівник професор Левченко М.Г.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ТЕХНІКИ ОРКЕСТРОВОГО ДИРИГУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

У статті досліджується питання специфіки організаційно-методичних засад у процесі становлення техніки оркестрового диригування майбутніх педагогів-музикантів, як багатогранної актуальної проблеми.

Ключові слова: оркестрове диригування, фахові компетенції, вища музична освіта, диригентський апарат;

The article examines the issue of the specifics of organizational and methodological principles in the process of developing the orchestral conducting technique of future music teachers as a multifaceted topical problem.

Keywords: orchestral conducting, professional competences, higher musical education, conducting apparatus;

На сучасному етапі розвитку вищої музичної освіти досить актуальним є питання вдосконалення професійної диригентської підготовки студентів. Відомо, що в педагогіці продовжується активний пошук нових методів, засобів і форм, які зможуть гарантувати досягнення здобувачами музичної освіти комплексу компетенцій, необхідних для виконання професійних обов'язків у сфері оркестрового диригування.

Достеменно відомо, що навчально-методична робота останніх років активно просувається в бік вивчення проблеми змісту й методів навчання в рамках ВНЗ й специфіки формування компетенцій оркестрового диригента та диригента-хормейстера. Водночас, досі залишаються недостатньо дослідженими деякі нагальні питання методики викладання диригування, зокрема проблема підвищення ефективності й продуктивності навчального процесу в умовах різності базової підготовки студентів, що доводить виключну актуальність даної проблеми.

Завдання дисципліни «Оркестрове диригування» в першу чергу, спрямоване на формування образного мислення й розвитку професійних навичок студентів, їх навчання базовим методам опанування оркестрового твору, пошуку диригентського жесту та вдосконалення різноманітних видів диригентської діяльності (аналіз партитур, репетиційна робота з оркестром і т.д.), роботи з оркестром тощо [2].

Враховуючи мету і завдання дисципліни та базуючись на наявних дослідженнях даної проблеми, можемо виділити наступні структурні компоненти, що безпосередньо стосуються ключових засад становлення техніки оркестрового диригування, зокрема: технологічний, методичний, теоретичний[5].

Загалом, поняття «техніка оркестрового диригування» є комплексним і не вичерпується виключно визначенням прийомів керування оркестром і розуміється як засіб втілення музичного образу за допомогою жестів, специфічний засіб відображення змісту будь якого музичного твору. Таким чином, техніка оркестрового диригування включає в себе низку вмінь і навичок, які студенти здобувають в період фахової підготовки в межах навчальних закладів[4, с. 70].

У період навчання оркестровому диригуванню, роботу над відповідною технікою прийнято ділити на підготовчий, початковий, основний та фінальний етапи, кількість яких відповідає тривалості навчання студента-бакалавра[5].

Так, на підготовчому етапі усі зусилля спрямовані на формування й підготовку диригентського апарату (руки, ноги, тулуб, голова) до початку процесу оволодіння техніки диригування, знайомства з базовими елементами диригентського жесту, принципами диригентських рухів і т. д.

На початковому етапі підготовки студентів передбачено засвоєння диригентських прийомів в різних розмірах, відповідно до схем тактування, зокрема: способи зображення ритмічних схем, вступ і зняття звуку на різні долі такту, позначення фермат тощо[4].

Основний етап навчання передбачає акцентування уваги на вдосконаленні знань, умінь й навичок, отриманих на попередніх етапах а також вивчення більш технічно складних прийомів керування оркестровим звуком. Як приклад – диригування в більш складних темпоритмічних або ж динамічних умовах, збільшення долей в рамках диригентської схеми тощо.

Завершальний етап засвоєння техніки оркестрового диригування спрямований на вирішення виконавських завдань за умови використання усього спектру диригентських прийомів на сцені, у творах крупної форми, розвитку навичок осягнення тривалих творів, зокрема вміння виразного, яскравого і поступового показу розвитку в їх межах [5].

Отже, враховуючи зазначене вище, можемо зробити висновок, що найбільш важливими у процесі становлення й розвитку техніки оркестрового диригування слід вважати саме підготовчий та початковий етапи, оскільки саме тоді відбувається формування ключових практичних вмінь і навичок.

Розвиток будь-яких здібностей практично не можливий без чіткого уявлення про предмет та кінцеву мету. Доцільно зауважити, що одним з пріоритетних завдань у процесі диригентської підготовки студентів є обов'язкове формування й розвиток образного мислення й музичних здібностей, що в результаті дозволить в повній мірі засвоїти навички керування оркестром [1, с. 84].

До того ж, враховуючи творчу складову роботи майбутніх викладачів, під час навчання в межах ВНЗ слід застосовувати методи проблемного навчання та достатню кількість творчих прийомів, що має забезпечити достатній рівень творчої самостійності майбутніх фахівців. Серед форм подібного навчання можна виділити моделювання репетиційного процесу, створення й вирішення складних педагогічних ситуацій, що виникають під час роботи з оркестром.

Не останню роль у процесі становлення техніки оркестрового диригування грає власний самоконтроль й уважність студента. Як зазначає А. О. Чехуніна: «Завдяки розвитку навичок самоконтролю відбувається покращення виконавської техніки, емоційної чуйності і чуттєвого досвіду, реалізація творчого самовираження» [6, с. 124], що є вкрай важливим у процесі формування фахових компетенцій майбутнього педагога-музиканта.

Таким чином, формування техніки оркестрового диригування загалом являє собою багатогранний творчий процес, в основі якого лежить проблемна ситуація, вирішення якої можливе за рахунок застосування комплексу знань, вмінь і навичок, серед яких крім теоретичних і практичних вагоме місце займають творчі способи подолання тих чи інших труднощів, які виникають під час роботи з оркестром.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гуцал В. Грає оркестр українських народних інструментів: метод.поради керівникам самодіяльних колективів. Київ : Мистецтво, 1978. 164 с.
2. Іванов П. Оркестр українських народних інструментів. Київ: Музична Україна, 1981. 111 с.
3. Канерштейн М. М. Вопросы дирижирования : учеб. Пособие. М. : Музыка, 1972. – 253 с.
4. Колесса Н. Ф. Основы техники дирижирования: уч. пособие. – К.: Музична Україна, 1981 – 208 с..
5. Основи диригування : робоча навч. прогр, для студ. напрям6.020204 „Музичне мистецтво” освітньо-кваліф. рівня „бакалавр”. Луцьк : Вежа, 2007. – 17 с.
6. Чехуніна, А. О. Самоконтроль виконавця при самостійному опрацюванні музичних творів. Rozwoj nowoczesnej edukacji i nauki –stan,problemy, perspektywi.Wymiary interdyscyplinarne [Materialy VI Miedzynarodowej Konferencji Naukowo-Praktycznej 26 kwietnia 2019 roku] red.: J.Grzesiak, I.Zymomrya, W.Ilnytski.– Konin – Uzhorod – Cherson – Krzywy Rog: Posvit, 2019. s.122-124. URL:

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Чехуніна А.О.

УДК 793

ПОСТРИГАН М.С.

УСВІДОМЛЕНІСТЬ ЯК ОСНОВА ОСОБИСТОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ У CONTEMPORARY DANCE

Анотація. У даній статті розповідається про напрямок сучасної хореографії – contemporary dance. У статті розглянуто поняття «усвідомленість» як основу особистісної трансформації у contemporary dance. Досліджено вплив contemporary dance на формування, розвиток усвідомленості і саморегуляції особистості.

Ключові слова. Contemporary dance, усвідомленість, м'язове розслаблення, ритм дихання, саморегуляція.

Abstract. This article describes such a direction of modern choreography as contemporary. The article considers the concept of "mindfulness" as the basis of personal transformation in contemporary dance. The influence of contemporary dance on the formation, development of awareness and self-regulation of the individual is studied.

Key words. Contemporary dance, mindfulness, muscle relaxation, breathing rhythm, self-regulation.

Contemporary dance – це напрямок, який вимагає розуміння і усвідомлення того, як тіло влаштоване, як воно рухається, як підтримати і направити імпульс, який виник у тілі. Аналіз тез, у яких описується структурна та технічна сторона уроків сучасних викладачів contemporary dance [6], дає можливість виділити такі основні техніки та методики, що використовуються в цьому напрямку танцю: техніка Фельденкрайса (Feldenkrais method), Александера (Alexander Technique), Рудольфа Лабана (Laban Movement Analysis), Мерса Каннінгема (Cunningham technique), Хосе Лімона (Jose Limon), техніки йоги, реліз (release technique), Джоан Скіннер (Skinner Releasing Technique), Bodymind Centering, техніки імпровізації, контактної імпровізації. Відмінною їхньою рисою, як і цілого напрямку, є спрямованість на процес сенсорної та кінетичної свідомості. Інакше кажучи, ці техніки допомагають створити у тілі центр уваги. Можна сказати, що contemporary dance, серед інших, фокусується на формуванні навичок сенсорного, кінетичного усвідомлення, що дає можливість використовувати природні ресурси тіла в танці (збалансоване використання м'язів навколо суглобів, налагодження зв'язків між центром тіла та кінцівками, дихання, виправдане напруження, перерозподіл тіла і т.д.).

У цій статті зупинимося на аспекті усвідомлення танцівником себе, свого тіла, свого руху в contemporary dance та його психологічному значенні для танцівника.

Формування усвідомленості – це одна з важливих рис цього напрямку, що становить його психологічний аспект. А також – потенціал для особистісної трансформації танцівників.

Бути усвідомленими у своїх діях, вчинках, вміти контролювати та регулювати свій емоційний стан, бути уважним до себе і до того, що відбувається «тут і зараз» – це саме ті навички, які необхідні особистості для гармонійного, творчого існування. Бути усвідомленим, ефективним і гармонійним у танці – означає розуміти, як влаштоване тіло, як можна ефективно використовувати його в русі, розуміючи його основні принципи, усвідомлювати важливість дихання в русі і, звичайно, застосовувати все це на практиці. З іншого боку, це вміння усвідомлювати простір руху – те, як він структурований «тут і зараз».

Усвідомлення тілесних відчуттів та процесу руху у кожний момент забезпечують простір, де може статися трансформація. Завдяки чутливості до тіла ми налаштуємося на тонші речі, більш глибокі пласти. Згодом ми вчимося раніше вловлювати дисбаланс і вносити коригування в свою поведінку, своє життя [11. с. 36]. Усвідомленість – це основа саморегуляції, а значить, ми дійсно вчимося бути не тільки більш чутливими до себе та простору наших відносин, а й управляти ними.

Розглянемо такі загальні прийоми саморегуляції, як стан м'язового розслаблення і управління ритмом дихання. Покажемо як ці прийоми працюють у техніках, вправах contemporary dance. Проаналізуємо їх зв'язок із можливостями особистісної трансформації.

Навичка регуляції напруги-розслаблення необхідних груп м'язів у тому чи іншому русі є одним із базових моментів contemporary dance. Тому, аналізований прийом трансформується з навчання просто м'язового розслаблення, в навчання свідомого використання м'язового розслаблення і напруги.

Набуттю цієї навички сприяє як мінімум два моменти:

- усвідомлення відмінностей у функціях, які покликані виконувати хребет та м'язи (протистояння силі тяжіння – функція скелета, вчинення рухів – функція м'язів).
- свідоме регулювання напруги-розслаблення відповідних груп м'язів у русі.

Розглянемо деякі вправи та техніки, в яких відбувається формування навичок усвідомленого використання м'язового розслаблення та напруження.

Усвідомлене розслаблення – важлива складова різноманітних стрибків. Оскільки стрибок відбувається за рахунок роботи м'язів ніг, то для ефективності руху важливо залишати м'язи верхньої частини тіла розслабленими (як правило, у новачків при вивченні стрибків напруга поширюється на все тіло). Досягти такого розподілу напруги-розслаблення можна, наприклад, в такий спосіб: ми вчимося усвідомлено розслаблювати ту чи іншу частину тіла в стані спокою, запам'ятовуємо відчуття, що виникають при цьому, і потім застосовуємо це вміння в динаміці.

Під час виконання елементів, які пов'язані з утриманням ваги тіла на руках, коли голова з верхнього ярусу переміщається в нижній, або з переворотами, коли тіло виявляється «відірваним» від підлоги, також важливо володіти навичками усвідомленої напруги, розслаблення м'язів. Оскільки виконання зазначених елементів, викликає, зазвичай, страх, який створює природну реакцію в тілі – напругу, що проявляється у блокуванні суглобів (випрямлені ліктьовий, колінний суглоби), надмірній м'язовій нарузі. Володіючи навичками усвідомленого розслаблення, людина може швидше впоратися зі страхом, що виникає, оскільки усвідомлює свої тілесні реакції та вміє регулювати їх (розслабляти м'язи, включати у роботу суглоби).

Описані вище вправи є, звичайно, лише малою частиною прикладів того, як у процесі занять contemporary dance відбувається формування навичок усвідомленого використання м'язового розслаблення і напруги, формування навичок усвідомленості. Цей процес, сприяючи змінам у тілі та якості рухів, природно зачіпає і особистість людини, створюючи основу для особистісної трансформації. Навички усвідомленого розслаблення людина може використовувати і у повсякденному житті, навчаючись ефективно відпочивати, працювати, жити загалом.

Однією з найважливіших ролей у русі та управлінні ним відіграє дихання. Тому увага, що приділяється регулюванню дихання, також є важливим аспектом формування свідомості.

Під час виконання вправ, пов'язаних з інтенсивною фізичною роботою (підкачування різних груп м'язів), стрейчінгових комплексів, проявляється формування навичок керування диханням. Як правило, виконання таких вправ супроводжується збиванням ритму дихання, а саме: дихання затримується, стає неглибоким, перестає усвідомлюватись. У процесі виконання таких вправ необхідно дати можливість реально відчути як налагодження спокійного ритму дихання, в якому зберігаються його ритмічні фази, сприяє ефективній роботі і як за допомогою глибокого дихання можна свідомо

розслаблювати напружені ділянки тіла. Така практика допомагає утримувати усвідомленість та центр уваги у тілі, допомагаючи ефективно виконувати зазначені вправи.

Швидкі, ритмічні або навпаки повільні рухи; рухи, пов'язані із зависанням, стрибки, підтримки, також потребують правильного дихання та сприяють формуванню навичок управління ритмом дихання.

Увага, що приділяється диханню, призводить до того, що в процесі занять приходиться усвідомлення важливості його регулювання. Приходить розуміння, що затримка дихання та напруга нерозривно пов'язані, так що, відпускаючи дихання, поглиблюючи його, ми допомагаємо своєму тілу стати м'якшим, вільнішим, розслабленим. У психологічному аспекті усвідомлення, ідентифікація та регуляція своїх дихальних патернів сприяє усвідомленню, ідентифікації та регуляції емоційних станів, що сприяє ефективній життєдіяльності та підтримці фізичного та психічного здоров'я. [12, с. 87]

Грунтуючись на сказаному вище, можемо зробити висновок, що заняття з contemporary dance вчать утримувати центр уваги в тілі, бути усвідомленими і чутливішими до себе. Якщо припустити що тілесні відчуття є індикатором емоційних станів, то можемо дійти висновку, що заняття по contemporary dance сприяють набуттю навичок як тілесної, так і емоційної саморегуляції. Заняття з contemporary dance сприяють набуттю навичок саморегуляції, можуть бути корисними у психологічному сенсі, як практика тілесного, емоційного усвідомлення, так і як практика, що допомагає набутти навичок психічної саморегуляції.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Архангельский А. Балет без правил.
2. Використання стрибків класичного танцю в сучасному напрямку contemporary dance. URL: <https://lektsia.com/4xa145.html> (використано 18.02.2022)
3. Горшкова Е. Выразительные движения. Танец души. Хрестоматия Свободное тело. 2001. 224 с.
4. Кнастер М. Мудрость тела. 2002. 496 с.
5. Козлов В. В., Гиршон А. Е., Веремеенко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. СПб. 2006. 286 с.
6. Никитин В. Ю. Модерн-джаз танец: История. Методика. Практика. М.: Изд-во «ГИТИС», 2000. 440с.
7. Плахотнюк О. А. Стили та напрямки сучасного хореографічного мистецтва. Львів: ЦТДЮГ, 2009. 80 с.
8. Плахотнюк О. А. Стили та напрямки сучасного хореографічного мистецтва // Вісник міжнародного слов'янського університету. Серія мистецтвознавство. 2007. Т. X. № 1. С. 32-36.
9. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. 320 с.
10. Суриц Е.Я. Балет и танец в Америке: Очерки истории. Екатеринбург: Изд-во Урал. 2004. 392 с.
11. Сандомирский М. Е. Психосоматика и телесная психотерапия: Практическое руководство. 2005. 592 с.
12. Фельденкрайз М. Осознание через движение: двенадцать практических уроков. 2000. 160 с.
13. Шариков Д. І. Класифікація сучасної хореографії. Київ: Видавець Карпенко В. М., 2008. 168 с.
14. Шариков Д. І. «Contemporary dance» у балетмейстерському мистецтві: навч. посіб. Київ: КиМУ, 2010. 173 с
15. Contemporary-напрямок танцю в сучасній хореографії. URL: https://infourok.ru/sontemporary-napravlenie_tanca_v_sovremennoy_horeografii.-468663.htm (використано 18.02.2022).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Рехліцька А.Є.

**СПЕЦИФІКА СТВОРЕННЯ ДЕКОРАТИВНОЇ КОМПОЗИЦІЇ
В ТЕХНІЦІ АКРИЛОВОГО ЖИВОПИСУ.**

У статті розглядаються історія виникнення акрилового живопису, огляд творчості майстрів декоративної композиції, технологічні рішення та специфіку його виконання.

Ключові слова: декоративна композиція, акрилові фарби, художники.

The article examines the history of the emergence of acrylic painting, an overview of the work of masters of decorative composition, technological solutions and the specifics of its execution.

Keywords: decorative composition, acrylic paints, artists. The article examines the history of the emergence of acrylic painting, an overview of the work of masters of decorative composition, technological solutions and the specifics of its execution.

Keywords: decorative composition, acrylic paints, artists.

Сучасне мистецтво спрямоване на розвиток нових технологічних ідей, гнучкість, різноманітність, експерименти, контрасти - всі вони є важливими для творчості. Саме техніка акрилового живопису досить часто використовується серед сучасних художників у створенні декоративної композиції.

Акрил відносно нещодавно з'явився у творчому арсеналі художників і дуже швидко склав конкуренцію традиційним масляним та акварельним фарбам. Його історія бере початок з відкриття наприкінці 20-х років минулого століття німецьким хіміком Отто Ремом поліметилакрилату – міцного прозорого пластику, відомого під назвою оргскло. У 1933 році Рем винайшов спосіб розведення твердих полімерних смол розчинниками, і саме це призвело до появи перших акрилових фарб.

У середині 30-х років американці Леонард Бокур і Сем Голден створили компанію з виробництва художніх матеріалів. Спочатку вони займалися виготовленням традиційних масляних фарб, та пізніше зацікавилися полімерними барвниками. У 1947 році вони винайшли перший художній акрил Magna paint, виготовлений на основі органічного розчинника – скипидару. Через 13 років їм вдалося розробити акрилові фарби на водній основі, які надійшли у продаж під маркою Aquatec. З того часу у живописців з'явився новий матеріал для творчості. І з 60-х років минулого століття й до сьогоднішнього часу акрил є однією з основних технік у сучасному живописі. При використанні акрилових фарб зовсім відсутній запах, це робить їх абсолютно безпечними у використанні у житлових приміщеннях і громадських місцях. Вони універсальні і володіють цілим рядом переваг акварельним і масляним фарбам, які не вимагають складних розріджувачів і малювати ними можна на любій поверхні (папері, картоні, металу, дереву, глині, тощо.) Акрилові фарби можна наносити пензлем, шпателем, використовувати як аерографію.

Як говорила Джіойя кордован (Gioia Cordovani) - сучасна італійська художниця: «Мені здається, що якого б виду живопису не віддавав перевагу художник, акриловими фарбами варто попрацювати в будь-якому випадку. В їх основі лежить пластична синтетична смола, а отже, дозволяють добиватися і найвишуканіших лессировок, і щільною фактури.». Працює з акриловими фарбами і Лазер Фундора (Lazer Fundora) – сучасний кубинський художник. Народився в Гавані, Куба в 1965 році, зараз живе і працює в місті Куернавака, Мексика. Фундора досконало освоїв техніку гіперреалізму - жанр живопису та скульптури. Його картини з унікальним підходом до фотореалістичної візуалізації людей, пейзажів та натюрмортів нагадують фотографії високого дозволу. Він працює акрилом на полотні, наносячи фарбу спеціально відібраними пензлями, вони допомагали укладати фарбу так, як в даний момент це потрібно художнику і відображали в кожному мазку його нутрощі впевненість у правильності обраного напрямку. Камальки Лауренано – талановитий

американський художник. Він застосовує техніку письма акриловими фарбами на полотні. Для нього робота це наслідування фотографії а наслідування життя У його портфоліо - полотна з різними сюжетами і на різні тематики, правда особливою популярністю серед його шанувальників все ж таки користуються портрети. А все тому що Лауреало приділяє багато уваги найдрібнішим деталям людського обличчя (ластовиння, зморшки, пори та текстура шкіри), і виглядає це в результаті не гірше, ніж знімок найпрофесійнішої камери в руках найдосвідченішого фотографа.

Серед український художників є також прихильники акрилового живопису а саме Сергій Декалюк, його картина виконана в сіро – синій гаммі з абстрактними елементами, Григорій Гнатюк видатний український художник та інші. Які дуже вправно поєднували техніку акрилового живопису для створення в своїх декоративних композиціях. Що в такому випадку відносять до декоративної композиції? Це композиція, яка має високу ступінь виразності. При цьому вона включає в себе елементи абстракції і стилізації, що в значній мірі підсилює її емоційний і чуттєве сприйняття. Створюється декоративна композиція з метою досягнення зображенням максимальної виразності. Для отримання необхідного результату художник частково або повністю відмовляється від достовірності малюнка. Кінцевим результатом даного процесу є отримання чогось нового, що неможливо знайти в навколишньому світі.

Отже, живопис акриловими фарбами дуже молодий напрям у мистецтві. Його історія розвитку налічує трохи більше 60 років. Але за цей час акрил встиг придбати неймовірну популярність і у молодих художників-початківців, і у досвідчених зрілих майстрів. Актуальність живопису акрилом пояснюється в першу чергу дуже широкими можливостями і просто унікальними властивостями самого акрилу, яка бездоганно підходить для створення декоративної композиції.

ЛІТЕРАТУРА:

1. <https://kyiv.gallery/statii/kartyny-maslom-akrylom-ta-akvarelliu-osoblyvosti-tehnik>
2. Література <https://jak.bono.odessa.ua/articles/istorija-pojavi-akrilovih-farb-dlja-zhivopisu.php>
3. <https://ukr.mainstreetartisans.com/4016797-features-and-types-of-decorative-composition>
4. https://his.ua/ua/article/50-kartin-kamalki-laureano-kotorye-vy-tochno-sputaete-s-foto_2019-01-11

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ракович В.В.

УДК 793

ТЕМЧЕНКО Ю.Л.

СЮРРЕАЛІЗМ ЯК МИСТЕЦЬКИЙ НАПРЯМОК В МИНУЛОМУ ТА СУЧАСНОМУ ХОРЕОГРАФІЧНОМУ ПРОСТОРИ

У статті розглядаються особливості розвитку сюрреалістичного стилю, його формування та вплив на хореографію в різні періоди часу.

Ключові слова: мистецтво, сюрреалізм, сучасна хореографічна лексика, фантазія, реальність.

The article examines the peculiarities of the development of the surrealist style, its formation and influence on choreography in different periods of time.

Key words: art, surrealism, modern choreographic vocabulary, fantasy, reality.

Постановка проблеми. У 20-му столітті всупереч раціоналізму та логіці дадаїзму виникає нова течія у мистецтві – сюрреалізм. Він спонукає створювати митців твори

породжені їх уявою та фантазією. Саме цей підхід є причиною появи нових, нестандартних та іноді навіть приголомшливих творів мистецтва. Актуальність дослідження зумовлена зацікавленістю балетмейстерів у використанні сюрреалістичного стилю у своїх постановках. Це дає змогу впровадження сучасної хореографічної лексики, цікавих танцювальних прийомів, нетривіальних сюжетів та своєрідного музичного супроводу.

Аналіз публікацій з теми дослідження. Проблематику сюрреалізму розглядали Г. Пікон, Ж. Шеньє-Жандрон, Р. Леслі, Е. Швінглхурст, Я. Гібсон та ін. Також вивченню цієї течії присвячені праці Л. Андрєєва, Г. А. Лейтеса, І. Куликової, В. Міріамова, Є.Л.Фейнберг, А.В.Волошинова та ін [1].

Метою нашої статті є дослідження мистецького напрямку сюрреалізм в минулому та сучасному хореографічному просторі.

Виклад основного матеріалу.

Сюрреалізм консолідує свої сили та формується як самостійний художній напрям у 1920-ті роки у Франції. У центрі напрямку – алюзії та парадокси. Сюрреалісти творять на основі фантазії, мрій та уяви й не визнають жодних рамок. Вони прагнуть побудувати нову художню реальність, яка була б реальнішою («надреальною») за існуючу.

Найбільш яскраво сюрреалістичний стиль розвивається в образотворчому мистецтві. Риси цього напрямку простежуються у роботах таких художників як С. Далі, М. Ернст, І. Тангі, Г. Арн, А. Массон, Х. Міро [3]. У своїх картинах вони використовують алюзії та парадоксальне поєднання форм, візуальний обман. Яскравими прикладами цього є такі картини, як «Ставність пам'яті» Сальвадора Далі, «Закохані» Рене Магрітт, «Карнавал Арлекіна» Жоана Міро та «Слон Целебес» Макса Ернста.

На теорію сюрреалізму значно вплинули вчення З.Фрейда, який показав, що багато дій, реалізацію яких людина не усвідомлює, мають осмислений характер і можуть бути пояснені за рахунок дії потягів (переважно — сексуальних). Акцент у його психоаналізі він робить на підсвідомість – сновидіння, транс, дитячі ігри. Справжнє мистецтво сюрреалісти бачать у відторгненні власної свідомої думки, адже думка суб'єктивна, а мистецтво має бути навпаки об'єктивним. Таке ствердження покликане дати людині можливість опанувати свою внутрішню сутність, про яку вона нічого не знає [4].

Митці спиралися на досвід несвідомого вираження духу — сни, галюцинації, марення, інтуїцію. Основними засадами сюрреалізму є розмаїття химерних форм; абсурдне поєднання реальності та образів підсвідомості; неконтрольоване (автоматичне) створення творів; епатажність, прагнення кинути виклик ustalеним правилам; часте звернення до еротичних та магічних мотивів.

Основні принципи танцю в стилі сюрреалізму – це відмова від канонів, втілення нових тем і сюжетів оригінальними танцювально-пластичними засобами. Увага приділяється не тільки рухам тіла, але й душевному стану, відчуттям, що виникають в процесі танцю. Багато рухів виглядають розслабленими та повільними.

Вперше з напрямком сюрреалізм у хореографічному просторі ми стикаємось у балеті «Парад» (1917 р.), композитора Еріка Саті, художника Пабло Пікассо, сценариста Жана Кокто та балетмейстера Леоніда М'ясіна. У ньому можна побачити сміливі костюми й декорації, а також характерні танцювальні рухи.

Ознаки сюрреалізму притаманні й постановкам зарубіжних діячів: "Балет для механічних ляльок" В. Шрепфера (Німеччина), «Наречені на Ейфелевій вежі» (балетмейстер Ж. Берлін, музика «Шістки» — творчої групи з шести французьких композиторів)), балети Моріса Бежара («Орфей» Анрі, «Жар-птиця» Стравінського, "Дев'ята Симфонія" Бетховена), постановки трупи "Шведські балети" ("Створення світу" Мійо, балетмейстер Берлін).

Підвищується інтерес до сюрреалістичних хореографічних постановок і сьогодні: постановки Олександра Екмана, вистава "Подорож пам'яті" німецького хореографа Раймондо Ребека, вистава «Піксель» у постановці Мурада Мерзукі (Франція), постановка у Києві відомого словенського хореографа Едварда Клюга «Stabat Mater», нова вистава молодого соліста «Київ. Модерн-балет» Артема Шопіна під керівництвом Раду Поклітару – «Ближче, ніж кохання».

Висновок. Сюрреалізм дає нам можливість краще зрозуміти світ і пізнати себе. В хореографічному просторі це можливо досягнути через сучасні постановки, в яких показано світосприйняття автора, його думки та почуття. Дослідники цієї теми провели глибокий аналіз щодо виникнення та розвитку сюрреалізму у хореографії [2].

Важливим етапом цього стала творча діяльність багатьох композиторів: Е. Саті, І. Стравінського, В. Шрепфера, П. Анрі, П. Шеффера, А. Савініо, Д. Кейджа та ін.

Сюрреалізм став яскравою сторінкою в історії та мистецтві. Твори цього напряму зачаровують і затягують своїм нереальним світом, вони незрозумілі, але надзвичайно привабливі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. А. Біла. Сюрреалізм. Темпора, 2010. 208 с.
2. Сюрреализм — искусство из глубин подсознания человека. Сайт URL: <https://veryimportantlot.com/ru/news/blog/surrealism-iskusstvo-iz-glubin-podsoznaniya-cheloveka>
3. Сюрреализм – рух і художники, які заперечували логіку. Сайт URL: <https://uk.socmedarch.org/what-is-surrealism-183312-4689>
4. Психологія Зигмунда Фрейда. Теорія психоаналізу. Сайт URL: <https://tureligious.com.ua/psyhoanaliz-zyhmunda-frejda-teoriya-psyhoanalizu/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Терешенко Н.В.

УДК 7.08

ФАЛЬЧЕНКО В.І.

МІФОЛОГІЧНІ ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В ТВОРАХ УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНИКІВ

У статті досліджено явище української міфології, наслідування міфологічних образів в творах українських художників, особливості їх зображення.

Ключові слова: Міфологія, Примаченко, Прушковський.

The article explores the phenomenon of Ukrainian mythology, imitation of mythological images in works of ukrainian artists, features of their image.

Key word: Mythology, Primachenko, Pruskovsky.

Українська міфологія бере свій початок із слов'янської міфології й тісно пов'язана та взаємодіє з нею. В нашій міфології існує велике різноманіття духів природи, міфологічних створінь, які мешкали в оточенні людей і всі вони мали вплив не лише на сприйняття світу, але й на людський побут, обрядовість. Наші прашури надавали природі, природним явищам, природному середовищу образ, який певною мірою набував людських, або близьких до людських рис. Прадавні українці персоніфікували ліси, буревії, дощі, снігопади, пори року й інші атмосферні та природні явища [5, с.5].

Знання про створінь української міфології збереглися, в більшості, лише завдяки усному фольклору (казкам, пісням тощо), які в давнину передавалися з покоління до

покоління. Прикладів образотворчого мистецтва, які б ілюстрували зовнішність духів, як таких, не збереглося до наших днів.

У XVIII ст. – XIX ст., до утворення СРСР, виникає нова хвиля зацікавленості в українській культурі, яка привертає увагу багатьох митців, а отже зростає й зацікавленість в українській міфології, ролі жінки в ній. Художники починають активно досліджувати цю тему. Існують твори станкового живопису, у яких міфічні українські істоти, як от русалки, виглядають як люди і майже не мають зовнішніх відмінностей. Художники зображували їх за уявленнями давніх людей, або ж за асоціаціями із самими істотами (до прикладу: у русалок довге зелене волосся, блакитнувата шкіра, довга біла плахта, що закриває ноги) [5, с. 158]. І те й інше трактування є вірним, просто асоціативне – більш казкове та фантастичне. У зображеннях українських міфічних істот майстри користувалися й такими художніми засобами як: стилізація, декоративний штрих, обмежена палітра тощо.

Українська міфологія, як і будь-яка інша, насичена жіночими образами і всі вони мають свій відповідний характер. Хочеться зазначити, що жіночі персонажі нашої міфології мають дещо спільне. Наприклад, у більшості відомих нам жінок з українських легенд та казок (до прикладу: мавки, русалки, повітрулі тощо), був грайливий характер, це молоді вродливі дівчата, які любили співати, танцювати та зваблювали чоловіків [1, С. 8 – 58]. Ці образи були тісно пов'язані з природою, тому й зображувалися художниками відповідно: у яскравих віночках з живих квітів, вишиваних плахтах та сорочках, у довгому квітчастому вбранні з повітряної тканини, з довгим, часто розпущеним волоссям, що відділяло їхні образи від зображень звичайних людських дівчат.

Художник Вітольд Прушковський, звертався у своїх творах до жіночих образів української міфології. Це можна спостерігати в одній з робіт художника, яка називається «Русалки». На цьому полотні дівчата, то ніби нічого не роблячи, то танцюючи, то зваблюючи, ступають по берегу озера, залишаючи під собою втопленого чоловіка, якого вони заманили до себе [2]. Самі русалки зображені у вигляді звичайних молодих дівчат, але схожі між собою, як сестри. Мають темне заплетене волосся, на головах вбрані вінки зі стрічками, а на тілі традиційний український одяг. У картині присутній містичний настрій, відчуття чогось не людського і саме за цим можна зрозуміти, що зображені художником молодичі незвичайні. І хоча Вітольда вважають польським художником, проте народився він в Україні, а потім з родиною емігрував за кордон.

Однією з найвідоміших художниць, яка розкривала у своїй творчості українських міфологічних істот свого краю, у тому числі й жіночих постатей, стала Марія Примаченко. У яскравому примітивному стилі, вона розкривала самотню природу створінь казок та легенд, а також жіночих духів [7]. У роботі майстрині «Іде осінь на коні» зображена дівчина, яка являє собою Осінь. Вона вбрана в традиційний український одяг, на її голові віночок із червоних квітів, а темне волосся заплетене у довгу косу. Осінь їде на фантастичному коні, підганяючи його батоном, серед розмаїття казкових рослин. Робота виконана у теплих жовтих та помаранчевих тонах, що асоціативно відповідає кольорам самої пори року.

Під час існування СРСР все українське мистецтво, яке містило в собі яскраве наслідування етносу занепало через утиски влади.

У кін. XX ст. – на поч. XXI ст., а особливо після здобуття Україною незалежності – мистецтво поступово починає розвиватися з новою силою, не дивлячись на те, що багато чого з культурної спадщини України та окремо образотворчого мистецтва, було знищено, розкрадено, або втрачено назавжди. Якщо розвивається українське мистецтво – поступово згадується історія українського народу, а з нею окремо міфологія та її жіночі образи, які здобули ще більшу популярність. Починають активно видаватися книжки українських етнографів, збирачів фольклору із залученням до ілюстрування їх робіт художників-графіків і не тільки [8]. В українських містах з'являються скульптури, присвячені темі міфології (один з яскравих прикладів – скульптура в стилі ленд-арт, яка знаходиться в Києві й ілюструє відому драму-феєрію Лесі Українки «Лісова пісня», автором

якої є Олексій Шевченко), активно створюються роботи декоративно-прикладного мистецтва з цієї теми, станковий живопис та навіть мультиплікація.

Ця тема активно просувається й у наші дні. Особливо багато зображується образів жінок з української міфології, адже найвідомішим образом є мавка, яка часто виступала дійовою особою не тільки в літературних творах, а й в образотворчому мистецтві. Багато сучасних художників роблять цифрові живописні та графічні ілюстрації й масово популяризують це в суспільстві, щоб глядачі не лише могли дізнатися щось нове й цікаве про свій народ, але й пам'ятати його витоки, його історію, тому що в народі, який не знає свого минулого – не може бути гідного майбутнього.

Отже, судячи з усього вище сказаного, можна зрозуміти, що українська міфологія пройшла довгий тернистий шлях та насичена цікавими жіночими образами, які мають свій унікальний характер та історію, а також свої особливості зображення. І зараз, ми можемо побачити, що наша міфологія, зі своїми колоритними образами, починає знову відновлюватися та набувати вже інших, більш розвинутих форм зображення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Буйських Ю. Жіночі образи української міфології. Колись русалки по землі ходили... , 2018. С. 8 – 58;
2. Возняк-Ковалік Г. Вітольд Прушковський – запізнений романтик польського малярства. URL: <https://monitorwolynski.com/uk/news/3717-27406> (дата звернення: 06.09.2022);
3. Кононенко В. Місце весни в світогляді українців. URL: <https://discover.in.ua/traditions/misce-vesni-v-svitogljadi-ukrayinciv.html> (дата звернення: 01.09.2022);
4. Константинова К. Буття і фантазії Марії Примаченко. URL: <http://gazeta.dt.ua/CULTURE/buttya-i-fantazyi-mariyi-primachenko-.html> (дата звернення: 07.09.2022);
5. Корній Д. Чарівні істоти українського міфу. Духи природи. *Серія «Оберіг»*, 2021. с. 5, 158;
6. Лебедев О. Барви Марії Примаченко. Чумацький шлях. – 2016. – №1. – С.8 – 13;
7. Марченко М. Таємничий світ Марії Примаченко. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/kultura/tayemnychyu-svit-mariyi-primachenko> (дата звернення: 07.09.2022);
8. Милорадович В. Українська відьма: нариси з української демонології. URL: <https://proridne.org/%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D1%96%D1%84%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F/%D0%A0%D1%83%D1%81%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%B8.html> (дата звернення 07.09.2022);
9. Мілашенко Т., Фоміна Н. Барви Марії Примаченко. URL: <https://msmb.org.ua/biblioressursi/bibliografiya/osobistosti/mariya-primachenko-barvi-marii-primachenko/> (дата звернення: 06.09.2022);
10. Поліщук Т. Фантастичні звірі у...місті. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/kultura/fantastychni-zviri-u-misti> (дата звернення 07. 09. 2022).
11. 13. Юзвенко В. Українські народні казки, легенди, анекдоти. – 1989. – С.258 – 259.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гоноболіна О.

**РЕФОРМАТОРСЬКІ ІДЕЇМ. ФОКІНА В РЕАЛІЗАЦІЇ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ
«ПОЛОВЕЦЬКИХ ПЛЯСКАХ» В ОПЕРІ А. БОРОДІНА**

У статті досліджено особливості художніх образів у балетному фрагменті «Половецькому танку» в постановці М. Фокіна. Розкрито специфіку відображення характерів головних героїв через хореографію постановника.

Ключові слова: Половецькі пляски, Фокін, характери, художні образи, хореографія, постановка.

The research paper is devoted to the features of artistic images in the ballet fragment «The Polovtsian Dances» staged by M. Fokin. This paper analyses the specifics of depicting the characters of the main characters through the choreography of the director are revealed.

Key words: The Polovtsian Dances, Fokin, characters, artistic images, choreography, staging.

«Половецькі пляски» є балетним фрагментом другої дії опери «Князь Ігор», написаної видатним композитором А. Бородіним. Зокрема, постановка «Половецьких плясок» М. Фокіним стала надзвичайно популярною у контексті світового мистецтва та одним із найвизначніших фрагментів класичної музики.

Фокін здійснив прорив у розумінні драматургії танцю. Він одним із перших реалізував ідеї, висловлені ще у 18 столітті Ж. Ж. Новерром, поєднавши у своїх балетах танець, музику та образотворче мистецтво, ґрунтуючись на естетиці. Він зрікся тяжкої вагомості балетних спектаклів 19 століття. В своїй роботі «Проти течії» М. Фокін стверджував: «Вчитися у життя – ось шлях оновлення танцю».[2] Для цього необхідно розглядати балет як галузь драматичного мистецтва, в якому дія, почуття, настрої виражаються у вигляді міміки та танцю.

«Старий балет», - стверджував Фокін, - нехтував драматургічною концепцією, цілісною системою образів, що відрізняє драматичне мистецтво. Між цим тільки їх наявність дозволить повернути танцю його духовну змістовність», забезпечити музиці балету красномовство і створити образ героя, що розкривається в напружених колізіях.[2]

Історик балету Блок Л. Д. писала, що сама діяльність Фокіна, як це не звучить парадоксально, розплющила очі саме на значення класики, показала нам, що всіляка історична та побутова «стилізація» в класичному танці незмінно зводить його до натуралізму; без відриву від побуту залишатися художнім може лише характерний танець, класика ж збіднюється у танцювальних засобах виразності. Фокін завжди виступав проти «Старого балету», закликаючи влади в кожний твір «власну душу», Фокін протипоставив багато-актовим балетним спектаклям, одноактні. Завдяки цим принципам він створив блискучі балети у власній редакції, такі як: «Шопеніана», «Сильфіда», «Жизель», «Клеопатра», «Шехерезада», «Жар-птиця», «Петрушка», а також «Половецькі пляски».

Власна версія «Половецьких плясок», постановника-новатора М. Фокіна була створена суб'єктивно та по-новому, навмисно не звертаючись до попередньої оперної постановки Л. Іванова [5]. Прем'єра відбулася 5 листопада 1914 р. у театрі «Шатле» у Парижі. Декоратором постановки був Н. Реріх, диригентом – Е. Купер, а ролі виконували – А. Больм, С. Смирнова та С. Федорова.

Основою лібрето стала літературна пам'ятка стародавньої Русі «Слово о полку Ігоревім», у якій оповідається про невдалий похід київського князя проти половців. Принагідно, що для написання опери композитор А. Бородін вивчав половецький фольклор у нащадків половців в Угорщині [2].

Характерно, що безпосереднього сюжету немає. Дія є відбувається у степу, спокійну рівнинність якого руйнують лише намети половців-кочівників. Дівчата охоплюють

сценічний простір широким хороводом, за ними вихором налітають половці й кожен обирає собі жертву. Їх намагаються затулити та захистити юнаки, проте половецький танок змітає їх і розбиває ущент.

Зокрема, артистка балету та мистецтвознавця В. Красовська писала про те, як М. Фокін втілює у танці власні хореографічні фантазії та переконливо розкрив музичні образи. Авторка означувала, що образи половців у постановці видавалися жорсткими та жорстокими, адже їхні обличчя були вкриті кіптявою та брудом. Прикметно, що В. Красовська маркувала таке: «Збіговисько половців більше нагадувало лігво диких звірів, ніж людський стан... Чарівливо-прекрасний, сповнений знемоги хвилеподібний танець дівчат, змітав шалений вихровий танець половців, які мчалися, здіймаючись у повітря. Завіса опускалася в момент повного розгулу і божевілья танцю» [6]. Так, розуміємо, що М. Фокін витворив динамічну постановку, в якій відобразив характери та образи виразно та експресивно.

Слід зазначити, що на створення того чи іншого хореографічного образу суттєво впливає світоглядна позиція постановника. Балетмейстерові слід володіти такими вміннями, як здатність спостерігати за плином життя та споглядати те, що відбувається довкола, висока майстерність асоціативно-хореографічного мислення, навичка оптимально реалізувати здобуті знання щодо композиційної, а також драматургічної композиції танцю, а також режисерські та психологічні вміння [10]. Таким чином постановникові іманентна синтетичність творчих прийомів, через яку він відображає власні знання, вміння, враження та уявлення у хореографії. Важливим також є здатність концентрувати увагу глядача на головних аспектах сюжету чи характеру. Тож створення хореографічного образу потребує синтезу чи не всіх навичок хореографа-постановника.

Можемо спостерігати, що постановник акцентує на синхронному потоці, який захоплює сцену та перекочується хвилями, коли юрба то стрімко біжить в одному напрямі, то різко повертається в іншу сторону, аби згодом, динамічно змінивши вектор руху, знову повернутися. Зауважуємо, що М. Фокін витворює хореографічний образ набігу, який здійснювали половці на землі Київської Русі, що дуже нагадує нам сьогодні.

У фінальному танцювальному пориві половці лавиною мчать на глядача, руйнуючи четверту стіну та виразно відображаючи могутню силу половецької навали.

Отже, новаторство балетних витав та образів М. Фокіна в полягає в:

- Драматургія виходить на перший план;
- Синтезі мистецтв у своїх балетах: танець, музика, образотворче мистецтво;
- Створення на театральній сцені реалістичних образів.

Хореограф створює динамічні та яскраві хореографічні образи, що транслиують сюжет лібрето та безпосередньо корелюють із світоглядом постановника та відповідають усім балетним принципам Фокіна. Що є надзвичайно важливим як для того часу, так і для наших днів. Драматургія фокінських балетів видається і сьогодні повчальною. Дія їх є наскрізною, триває до останнього такту, а часом навіть обривається під завісу, утворюючи хіба що крапку, що змушує глядача задуматися.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александр Бородин «Половецкие пляски». URL: <https://soundtimes.ru/opera/spektakli/knyaz-igor/aleksandr-borodin-polovetskie-plyaski> (дата звернення: 09.02.2022).
2. Фокін М. «Противтечения» 1962. Издательство «Искусство» С. 60.
3. Блок Л. Д. Классический танец история и современность. URL: <https://nashaucheba.ru/v11230/?cc=1&page=15> (дата звернення: 11.09.2022).
4. Бородин А. Половецкие пляски. Содержание оперы. URL: <http://borodin1833.narod.ru/kn.htm> (дата звернення: 09.02.2022).
5. Бородин А. Половецкие пляски. URL: https://www.youtube.com/watch?v=a_kdY18g3M (дата звернення: 10.02.2022).

6. Вакуленко О. Символы та знаки в контексті хореографічного художнього образу. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*, (40), 2019. С. 135–140.
7. Голейзовский К. «О половецких плясках». *Жизнь и творчество*, 1984. С. 34-49.
8. Деген А., Ступников И. Бородин. Половецкиепляски. *Бельканто*. URL: https://www.belcanto.ru/ballet_polovtsian.html (дата звернення: 08.02.2022).
9. Добровольская Г. МихаилФокин. Русский период. Санкт-Петербург: Гиперион, 2004. 496 с.
10. Зозулина Н. Балет. Этапы формирования жанра. *Вестник академии русского балета имени А. Я. Вагановой*, 2014. №31 (1-2). С. 45-57.
11. МихееваЛ. Половецкиепляски. URL: https://www.belcanto.ru/ballet_polovtsian.html (дата звернення: 08.02.2022).
12. Портнова Т. Проблемы взаимодействия балета и пластических искусств в русской художественной культуре конца XIX – начала XX вв.: автореф. дис. Москва, 2009. URL: <https://d-nb.info/1192140621/34> (дата звернення: 09.02.2022).
13. Портнова Т. М. Фокинрисует Фокина. *Советский балет*, 1991. № 3. С. 12-18.
14. Пухалев А. Правовая охрана классического наследия М. М. Фокина. Этапы формирования жанра. *Вестник академии русского балета имени А. Я. Вагановой*, 2014. №31 (1-2). С. 45-57.
15. «Русский балет: Энциклопедия». Москва: «БольшаяРоссийскаяэнциклопедия; Согласие», 1981. 632 с.
16. Fraleigh, S. VulnerableGlance: Seeing Dance through Phenomenology. *Dance Research Journal*, 1991. Vol. 23. No. 1. URL:<https://www.jstor.org/stable/1478693>(дата звернення: 08.02.2022).
17. Garofala L. Diaghilev's Ballets Russes. New York: DaCapo Press, 1998 384 p.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Рехліцька А.Є.

РОЗДІЛ II

**ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНІ
НАУКИ**

**ФАКУЛЬТЕТ БІОЛОГІЇ,
ГЕОГРАФІЇ ТА ЕКОЛОГІЇ**

ПРО ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИРОДНИХ РЕСУРСІВ ОЗЕРА СОЛОНЕЦЬ-ТУЗЛИ В РЕКРЕАЦІЙНИХ ЦІЛЯХ

У статті розглянуте питання використання природних ресурсів озера Солонець-Тузли в рекреаційних цілях.

Ключові слова: озеро, лиман, ропи, лікувальні грязі, рекреація

The article deals with the issue of using the natural resources of Lake Solonets-Tuzly for recreational purposes.

Keywords: lake, estuary, mud, therapeutic mud, recreation

Актуальність теми. Озеро Солонець-Тузли представляє собою важливий природоохоронний об'єкт, до якого кожного року приїжджають тисячі відпочиваючих. Активне рекреаційне використання озера, може істотно знизити його природоохоронне значення та спричинити проявлення певної кількості екологічних проблем. Саме тому організація та популяризація в межах озера рекреаційної діяльності, повинно базуватися виключно на науковому обґрунтуванні та бути спрямовано на збереження його природоохоронного значення.

Мета дослідження полягає у визначенні сучасного стану природних умов озера Солонець-Тузли.

Для досягнення поставленої мети потрібно вирішити наступні **завдання:**

- визначити природні умови озера Солонець-Тузли;
- проаналізувати геохімічний склад ропи та лікувальних грязей відповідного озера;

Об'єкт дослідження: озеро Солонець-Тузли. **Предметом дослідження** є аналіз природних умов озера Солонець-Тузли для оптимізації рекреаційної діяльності.

Природні особливості. Озеро Солонець-Тузли представляє собою лиман, який територіально розташований в межах Національного природного парку «Білобережжя Святославу» (Миколаївська область). Розмір озера 2000 на 6000 м, при площі водного дзеркала біля 8 км² та середньою глибиною до 0,6 – 0,8 м. Від акваторії Чорного моря озеро відділяється пересипом довжиною в 1 км. Площа водозбору озера дуже незначна, а тому його живлення здійснюється за тимчасовими улоговинами стоку, а також за рахунок фільтрації морських вод через тіло пересипі [1, 2, 4].

В межах котловини озера Солонець-Тузли виділяються наступні осадові породи (зверху вниз): чорний мул, сіра глина, світло-сіра глина. Мул чорного кольору, має пластичну консистенцію, м'який, зверху розріджений, із запахом сірководню та з наявністю дрібнозернистих мінеральних частинок, а також уламків мушель [3].

За гідрохімічним складом води, озеро Солонець-Тузли являє собою гіпергалінну (S>45‰) водойму, висока мінералізація зумовлює не замерзання озера в зимовий період. Незначні розміри та не стале живлення, дозволяє говорити про незначну природну стійкість водойми [3].

Гідрологічні, гідрохімічні та геоморфологічні особливості озера Солонець-Тузли сприяють формуванню в його межах лікувальних грязей – сапропелів, що обумовлене дією водойми як теригенної пастки, високою мінералізацією води та теплими і сухими кліматичними умовами. Згідно листа № 01-12/470 ДУ «Українського науково-дослідного інституту медичної реабілітації та курортології міністерства охорони здоров'я України» (від 13 серпня 2020 року), природний об'єкт озеро Солонець-Тузли віднесено до категорії лікувальних, за наявності покладів грязей та ропи.

Аналіз ропи та лікувальних грязей. Хімічний склад ропи, солі та грязей відповідного озера досліджували А. Веріго у 1875 р., Г. Станіков у 1916 р. та Є. Бурксер у 1925 р. Ропи озера має хлоридно-сульфатно-гідрокарбонатно-натрієво-магнієво-кальцієвий склад. Вміст

NaCl, в межах ропи - 77,8650 ‰, MgCl₂ - 216,0900 ‰, MgSO₄ - 24,4090 ‰, CaSO₄ - 17,2383 ‰, Ca(HCO₃)₂ - 2,0119 ‰, при її загальній мінералізації 337,6192‰ [4].

В цілому в солі переважає хлорид натрію 92-97%. Відповідний склад ропи та грязей, дозволяє говорити про їх лікувальні властивості. Аналізи Українського науково-дослідного інституту дитячої курортології та фізіотерапії, відповідно до листа № 01-12/470 ДУ «Український науково-дослідний інститут медичної реабілітації та курортології міністерства охорони здоров'я України», щодо природних лікувальних ресурсів озера Солонець–Тузли (13 серпня 2020 року), підтверджують їх лікувальні властивості.

Лікувальні пелоїди озера Солонець-Тузли Грязі належать до високо- мінералізованих, слабо-сульфідних мулових грязей. Відповідні мулові грязі складені із мінеральних та органічних речовин, що пройшли складні перетворення внаслідок фізико-хімічних, хімічних, біохімічних процесів та являють собою однорідну тонкодисперсну пластичну масу. Важливою складовою відповідних пелоїдів є грязьовий розчин, який представляє собою воду з розчиненими в ній солями, органічними речовинами і газами, а також містить частки глини і піску. Розвідані запаси мінеральних грязей оз. Солонець-Тузли 237 тис.м³, які майже не використовуються [1].

Висновки. Досліджене нами озеро Солонець-Тузли має велике природоохоронне та рекреаційне значення. Відповідне утворення представляє собою повністю ізольовану водойму, живлення якої не має стійкого характеру. Саме тому використання ропи та лікувальних грязей відповідного озера, повинно бути обмежено та здійснюватися без застосування промислових технологій, оскільки процес їх відновлення дуже тривалий та стійкий.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вишневецький В.І. Річки і водойми України. Стан і використання. – К.: Віпол, 2000. – 376 с.
2. Ільїн Л.В., Мартинюк В.О. Озера України: Довідник. – Львів: Ред.-вид. від. Львів. держ. ун-ту ім. І. Франка, 1998. – 52 с.
3. Тимченко В.М. Экологическая гидрология водоемов Украины. – К.: Наук. думка, 2006. – 384 с.
4. Швобс Г.І., Ігошин М.І. Каталог річок і водойм України: Навч.-довід. посібник. – Одеса: Астропринт, 2003. – 392 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Давидов О.В.

УДК 001.891+005.336.2]-057.874:374

БАРСУК Є.А.

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розкривається сутність поняття “дослідницька компетентність” як якісної характеристики учнів. Остання формується у результаті організації відповідної дослідницької діяльності здобувачів освіти у закладах загальної середньої освіти. Однією із форм такої діяльності є організація квест-гри як засіб формування дослідницької компетентності учнів у позаурочній діяльності.

Ключові слова: дослідницька компетентність, дослідницька діяльність, квест-гра.

The article reveals the essence of the concept of "research competence", a component of which is research activity. Using the quest game to improve the research competencies of students in extracurricular activities.

Key words: research competence, research activity, quest game.

Основні положення компетентнісного підходу висвітлені в науково-методичній літературі у переліку праць І. Зімньої, О. Овчарук, А. Хуторського, Е. Зеєра, О. Пометун, Дж. Равена тощо. Передумовами упровадження компетентнісного підходу є входження України до Європейського освітнього простору. Система оцінювання результатів навчання якого визначається сукупністю відповідних компетенцій. Згідно аналізу відповідних першоджерел «компетенція» – це об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. На противагу компетенцій, «компетентність – це інтегративна якісна характеристика особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» [4, с. 25]. Відтак, компетентність будучи якісною характеристикою особистості, містить набір компетенцій в залежності від характеру діяльності. Тому подальший аналіз наукової проблеми пов'язаний з поняттям компетентності як узагальнено якісної характеристики особисті, зокрема здобувачів освіти.

Дослідницька компетентність, на думку багатьох педагогів відноситься до числа ключових. Згідно класифікації А. Хуторського «дослідницька компетентність» є складовою «пізнавальної компетентності». При цьому така компетентність містить «елементи методологічної, логічної та надпредметної діяльності, способи організації планування та цілепокладання, рефлексії та аналізу» [1]. У контексті функціонально-діяльнісного підходу М. Головань ототожнює дефініцію «дослідницька компетентність» з «функціональною компетентністю» [3]. Згідно з цих підходів, наступна група науковців [5] під «дослідницькою компетентністю учнів» вбачають вмиле оперування біологічними методами дослідження, здобутими знаннями на практиці, уміння формулювати цілі, наукову проблему, гіпотезу дослідження, уміння планувати та здійснювати експеримент та відповідно за його результатами здійснювати аналіз та відповідні висновки [5].

Відтак, дослідницька компетентність показує рівень розвитку мислення та дослідницької активності учнів. Вище згадана якісна характеристика особистості учня є кінцевим результатом цілеспрямованої організації дослідницької діяльності учнів в урочний та позаурочний час. Доцільним є ствердження Т. Петрашкевича [7], який розглядає дослідницьку діяльність учня як мотивований та самоорганізований спосіб активності, який обумовлений логікою наукового дослідження та відповідно особистісним ставленням до розглянутої проблеми [7]. Отже, дослідницька діяльність – вища форма самоосвітньої діяльності учнів.

Однією із форм організації дослідницької діяльності учнів закладів загальної середньої освіти є позаурочна робота. Остання трактується науковцями як форма організації учнів для виконання ними після уроків обов'язкових, пов'язаних із вивченням курсу, практичних робіт за індивідуальним або груповими завданнями учителя. Ця робота за змістом збігається з навчальним заняттям, і вчитель оцінює ці результати [2]. Позаурочна робота надає широкі можливості для розвитку творчої активності учнів, їхніх інтересів, потреб та здібностей.

Особливості позаурочної діяльності у закладах загальної середньої освіти полягають в цілеспрямованому створенні необхідних педагогічних методик та технологій, які дозволяють зорієнтуватись і самореалізуватись учням у складній багатогранній соціокультурній ситуації [6].

Головна мета позаурочної роботи в школі – це створення умов для інтелектуального, духовного та творчого розвитку учнів у вільний від навчання час.

У межах дослідження основною формою позаурочної діяльності учнів, яка сприяє формуванню дослідницької компетентності здобувачів освіти обрано технологію квесту. Така технологія за результати аналітичної роботи науково-методичної літератури є інноваційною та трактується низкою науковці як тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами або грою. В літературі можна знайти різні визначення квесту, але всі вони розкривають поняття квесту, як рольової гри (проблемного завдання), для розвитку пізнавальної та дослідницької діяльності, критичного та логічного мислення учнів [8].

Тому **метою статті** стало дослідження впливу технології квест-гри на формування дослідницької компетентності здобувачів освіти в позаурочний час.

З метою реалізації мети дослідження у межах педагогічної практики було організовано проходження учнями квест-гри за наступними тематиками: «Дослідження впливу надвисокочастотного випромінювання (НВЧ) на рослинні об'єкти» (10-й клас), та «Методи дослідження абіотичних чинників засобами фітотестування» (9-й клас). Передумовами організації таких заходів використані результати власних наукових досліджень проведених за допомогою фітотестів.

Особливостями організації такої позаурочної діяльності з використанням технології квест-гри є створення мікрогруп по 6-7 учнів у кожній. Для результативності організації такої форми позаурочної діяльності дотримано чергування різнорівневих завдань. Такі завдання спонукають учнів чітко формулювати та висловлювати відповідь на поставлені питання.

У межах дослідження з'ясовано, що використання квест технології є необхідним аспектом формування мотивації до навчання та потреби до пізнання загалом. Такий захід доцільно проводити 1-2 рази на рік в одному класі. Для реалізації міжпредметних зв'язків доцільно проведення квест-ігри із залученням інших вчителів-предметників.

Результати впровадження квест технології у позаурочній діяльності здобувачів освіти є доцільним за рахунок підвищення рівня дослідницької компетентності останніх. Учні були зацікавлені протягом всього заходу. Питання які викликали труднощі, ще більше заохочували учнів вирішувати продуктивні завдання. Такий методичний прийом вчить учнів працювати разом для досягнення загальної мети, тим самим вдосконалюючи рівень їх дослідницької компетентності.

Висновок: цілеспрямована організація позаурочної діяльності учнів із використанням технології квест-гри позитивно впливає на розвиток дослідницької компетентності учнів загалом. А саме, сприяє розвитку системного мислення та активності учнів, покращує вміння аналізувати результати досліджень та робити висновки за результатами власних досліджень. Такі заходи сприяють отриманню суб'єктивно нової інформації для самого учня, тим самим покращуючи дослідницьку компетентність загалом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. - К., 1998. – 204 с.
2. Вербицький В.В. Позаурочна та позакласна освітня (неформальна) діяльність в умовах розвитку стратегії виховання України [Електронний ресурс] / <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2018/02/PPOD.pdf>
3. Головань М. С. Сутність та зміст поняття “дослідницька компетентність ” / М. С. Головань, В. В. Яценко // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць. Випуск VII. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. – с. 55-62.
4. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – с.23-30.
5. Мороз І. В. Загальна методика навчання біології: Навч. посібник для студ. вузів / І. В. Мороз, А. В. Степанюк, О. Д. Гончар; за заг. ред.: І. В. Мороз. – Київ: Либідь, 2006. – 590 с.

6. Зміст позаурочної та позашкільної виховної роботи / Навчальні матеріали онлайн [Електронний ресурс] / https://pidru4niki.com/14990528/pedagogika/zmist_pozaurochnoyi_pozashkilnoyi_vihovnoyi_roboti
7. Петрашкевич Т.Р. Організація позаурочної роботи в класі [Електронний ресурс] / <http://nv-internat.org.ua/wp-content/uploads/2015/03/Організація-позаурочної-роботи-в-класі.pdf>
8. Сокол І. М. Класифікація квестів // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / Запоріжжя: КПУ, 2014. – Вип. 36 (89). С. 369–375.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Солоня Ю.О.

УДК 37.091.2(477.72)«364»

ВИННИК А.Ю.

**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ
(КЕЙС ПОДО-КАЛИНІВСЬКОГО ЗЗСО ЮВІЛЕЙНОЇ СІЛЬСЬКОЇ РАДИ
ОЛЕСЬКІВСЬКОГО РАЙОНУ)**

У статті проаналізовано на основі проведеного опитування різні аспекти організації навчання під час воєнного стану.

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти, дистанційне навчання, воєнний стан

The article analyzes on the basis of the survey various aspects of the organization of training during martial law.

Keywords: general secondary education institution, distance learning, martial law.

До початку російсько-української війни у Подо-Калинівському ЗЗСО I-III ступенів навчалось майже 180 учнів: приблизно 80 у молодшій ланці (1-4 класи), у середній (5-7 класи) – 50 та у старшій (8-11 класи) – також близько 50 [1,2]. Чимала кількість школярів виїхали за межі села. Діти, які залишились в населеному пункті, продовжили навчання частково за українською програмою і частково – очне навчання за російською програмою.

В ході здійснення дослідження були проведені інтерв'ю (опитування), присвячені різним питанням організації навчання у воєнний час [3]. Респондентами стали учні старших класів (за згодою батьків), які мали змогу надати оцінку ситуації і охарактеризувати свій внутрішній стан.

В опитуванні взяли участь 12 школярів, які навчаються дистанційно за українською програмою, усі знаходяться в селі Подо-Калинівка Херсонського району Херсонської області.

Дослідження показало, що переважній більшості вистачає онлайн/офлайн ресурсів для вивчення дисциплін.

Було відмічено, що бракує підручників, друкованих зошитів, атласів, уроку історії і вчителя математики та фізики. Також учні зауважили, що хочуть більше напружень із вчителем та їм не вистачає живого спілкування.

Результати опитування показали, що найчастіше для дистанційного навчання використовуються такі застосунки як ZOOM, Viber та Google Classroom (рис.1).

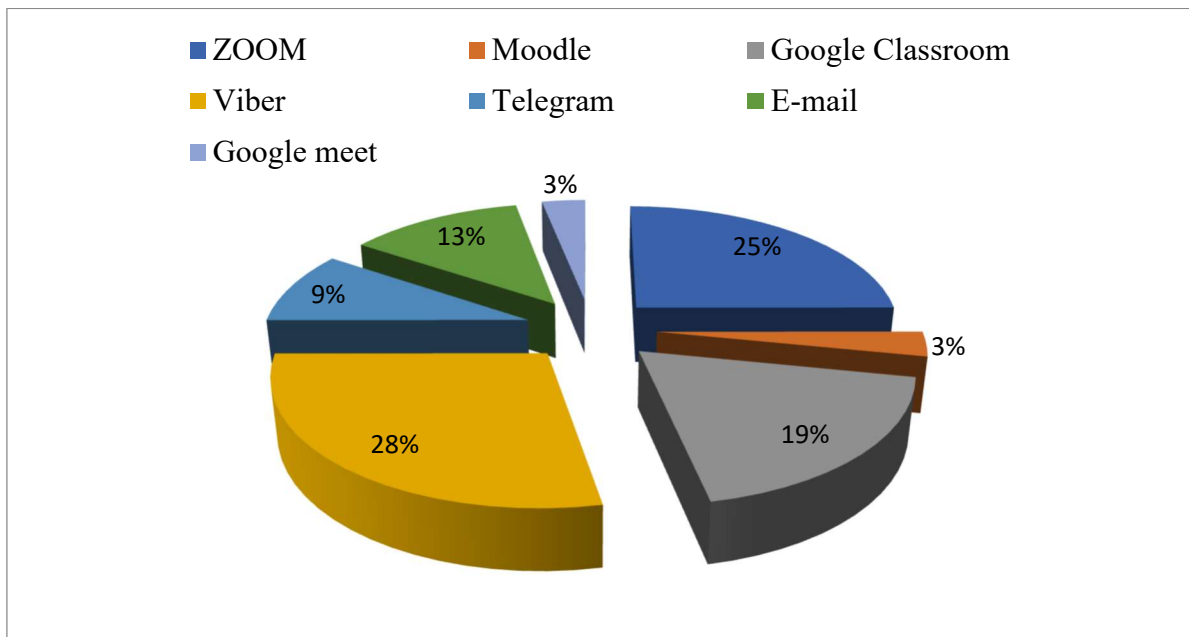


Рис.1.Платформи та месенджери, що застосовують для навчання.

Після обробки даних анкетування з'ясувалося, що у більшості не виникають проблеми при комунікації з вчителем. Але ті, у кого все ж таки вони виникли, виділили такі перешкоди: періодично пропадає інтернет та електропостачання, довге очікування відповіді, а також проблем з нерозуміння мови.

Війна вплинула негативно на школярів. У більшості емоційний стан став нестабільний та часто буває поганий настрій (рис.2).

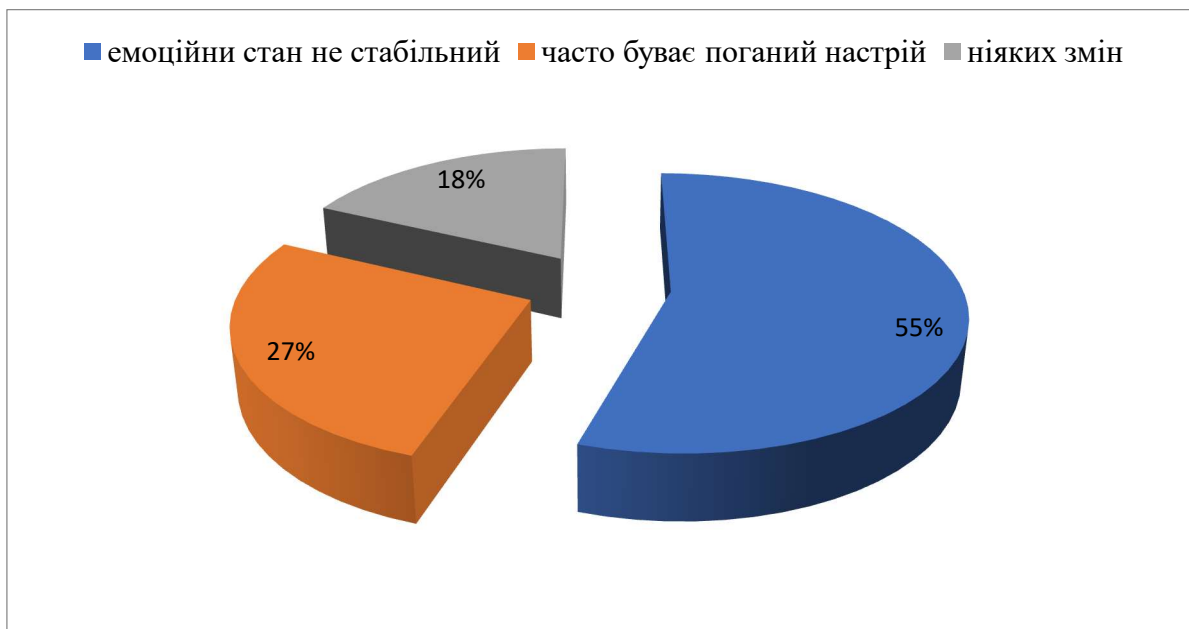


Рис. 2. Наслідки війни на емоційний стан опитаних.

Варто зазначити, що психологічні проблеми та емоційний стан в більшій мірі ніяк не вплинули на бажання вчитись (рис.3).



Рис.3. Частка респондентів, що зазначили вплив емоційного стану та психологічних проблем на навчання.

Найголовнішими проблемами, пов'язаними з воєнним станом вважають перебої у роботі інтернету, недостачу практики, відсутність соціалізації та проблем з електропостачанням (рис.4).



Рис.4. Частка респондентів, що відмітили проблеми, пов'язані з воєнним станом.

Респонденти зробили висновки, що для покращення організації навчального процесу їм не вистачає більшої уваги від педагогів і вони хотіли б здійснювати більше видів комунікації і взаємодії. Серед найбільш важливих складових покращення навчального, виховного і соціального середовища респонденти відмітили такі складові:

- комунікація з однокласниками
- співпраця на уроці
- корисні відволікаючі ігри
- забезпечення необхідними технічними засобами.

Отже, наразі учні перебувають в особливих умовах і не мають змоги навчатися у своєму класі, з використанням інноваційних технологій та сучасних педагогічних методик. Але у них не зникло бажання отримувати знання, незважаючи на те, що знаходяться в несприятливому психологічному кліматі, їм не вистачає ресурсів та матеріалів для засвоєння знань, виникають труднощі при комунікації з вчителем, не зовсім безпечно себе почувають, бувають перебої з роботою інтернету та електропостачанням, а також їм дуже не вистачає живого спілкування з вчителями і друзями.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Електронний ресурс: [25649183, Подо-Калинівський ліцей - реєстраційні дані та контакти \(leadscanner.com.ua\)](https://25649183.leadscanner.com.ua)
2. Електронний ресурс: [Подо-Калинівський ліцей Ювілейної сільської ради - Головна сторінка \(ucoz.ua\)](https://ucoz.ua)
3. Організація навчального процесу школярів старших класів під час війни. Електронний ресурс: <https://forms.gle/FiLCrwNEHyc5o3uq7>.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Мальчикова Д.С.

УДК 573. 612.1

ГОРБЕНКО М.Т.

ЗВ'ЯЗОК ГРУПИ КРОВІ АВО ІЗ РІВНЕМ ФАКТОРА ВІЛЛЕБРАНДТА

У статті розкрито зв'язок між групою крові та рівнем фактору Віллебрандта. Фактор адгезивного білка фон Віллебрандта сприяє функціонуванню тромбоцитів, опосередковуючи ініціацію та прогресування утворення тромбу в місцях ушкодження судин. За останні 2 роки було досягнуто значного прогресу в поясненні біологічних властивостей фактора фон Віллебрандта у процесах тромбоутворення.

Ключові слова: система АВО, фактор Віллебрандта, тромботичний ризик, геморагічний діатез, гомеостаз, антиген, глікопротеїн.

The article reveals the relationship between blood type and Willebrandt factor level. Von Willebrandt factor promotes platelet function by mediating the initiation and progression of thrombus formation at sites of vascular injury. Over the past 2 years, significant progress has been made in explaining the biological properties of von Willebrandt factor in the processes of thrombus formation

Key words: ABO system, Willebrand factor, thrombotic risk, hemorrhagic diathesis, homeostasis, antigen, glycoprotein.

В людській популяції виділяють наступні групи крові, які є антигенними детермінантами на поверхні еритроцитів: А, В, АВ і О. Ці групи крові успадковуються від обох батьків. Антигени, які обумовлюють групи крові за системою АВО — це складні вуглеводи, що містяться на поверхні еритроцитів, лімфоцитах, тромбоцитах, епітеліальних і ендотеліальних клітинах та деяких органах (нирки). Розчинні форми антигену також синтезуються і секретуються клітинами різних тканин. Розподіл груп крові АВО в популяції залежить від раси. Наприклад, в Індії та Мексиці група крові О є найпоширенішою. Якщо порівняти дані з різних країн світу, то в Індії та сусідніх країнах, таких як Бангладеш і Пакистан, домінують групи О і В. При цьому в Європі та Африці переважають групи О і А. Це порівняння вказує на те, що неоднорідність груп крові в різних місцях і популяціях спричинено генетичними та екологічними факторами [3].

Протягом багатьох років було виявлено зв'язок між гістогрупою крові за системою АВО та ризиком виникнення тромбозу. Виникненню тромбозу зазвичай передують підвищення вмісту фактору фон Віллебранда (VWF) в крові. Механізм, за допомогою якого група АВО визначає рівні VWF у плазмі, достеменно не відомо.

Білок VWF — це дуже великий білок плазми, що складається з повторюваних ідентичних субодиниць. За нормального згортання крові VWF діє як агент для адгезії тромбоцитів до пошкодженої стінки кровоносної судини через свої сайти зв'язування з колагеном, який присутній у субендотеліальному шарі кровоносних судин, і його сайти зв'язування з тромбоцитами. VWF також слугує носієм фактора VIII і захищає фактор VIII від швидкого виведення з кровообігу. Нормальна плазма містить спектр розмірів VWF, і вважається, що найбільшими формами VWF є ті, які активні у сприянні адгезії тромбоцитів до пошкоджених кровоносних судин.

За нормальних умов біосинтез VWF *in vivo* обмежений лише ендотеліальними клітинами та мегакаріоцитами. Цей біосинтез включає складну посттрансляційну модифікацію, яка завершується до того, як фактор секретується в плазму. В ендоплазматичному ретикулумі мономери фактору збираються в димери шляхом утворення С-кінцевих дисульфідних зв'язків. Згодом, у апараті Гольджі димери VWF збираються у мультимери високої молекулярної маси після ще одного раунду утворення N-кінцевого дисульфідного зв'язку. Ці N-глікани модифікуються для створення складних розгалужених вуглеводних структур. Одночасно відбувається O-зв'язане глікозилування, яке передбачає додавання більш простих гліканових структур до специфічних залишків серину та треоніну у VWF [1].

Фактор фон Віллебранда є одним із небагатьох нееритроцитарних білків, які експресують антигени АВО. Олігосахаридні структури АВН ідентифіковані на N-зв'язаних олігосахаридних ланцюгах фактору, розташовані у домені А1, який містить сайт зв'язування тромбоцитарного глікопротеїну. Важливість глікозиляції фактору полягає в опосередкуванні впливу групи крові АВО на показники рівня цього фактору у крові. Це підтверджується тим, що аномальна ендотеліальна експресія глікозилтрансферази (N-ацетилгалактозамінілтрансферази) призводить до зміненої глікозиляції фактору і підвищеного кліренсу у лабораторних мишей [5].

Дослідження показали, що кліренс VWF не залежить від розміру мультимера VWF і, отже, не залежить від протеолізу ADAMTS13. Таким чином, група крові відмінна від O-ї групи обумовлює більший ризик виникнення тромбоемболії через вищий рівень фактора фон Віллебранда (VWF) і фактора VIII (FVIII). Швидкість протеолітичного кліренсу VWF за допомогою дезінтегриноподібної металопротеази з мотивом тромбоспондину 1 типу, 13 (ADAMTS-13) була відносно нижчою в плазмі групи крові не-O, що призвело до довшого періоду напіврозпаду VWF у носіїв інших груп крові, ніж у O-плазмовій групі. Як наслідок, рівні VWF були на 25–30% вищими в плазмі крові осіб інших груп, ніж у плазмі групи O. Високі рівні VWF завжди призводять до підвищення рівня FVIII через фізіологічну роль VWF як переносника FVIII і захисту від протеолітичних ефектів ADAMTS-13. Більш високі рівні VWF і FVIII у суб'єктів з групами крові, відмінними від O, тісно корелювали з підвищеним ризиком венозного тромбозу [4].

Взагалі, з 1960-х та 1970-х років у багатьох дослідженнях повідомлялося про зв'язок між групою крові АВО та ризиком ішемічної хвороби серця, атеросклерозом та венозною тромбоемболією. Крім того, у багатьох дослідженнях встановлено зв'язок між групою крові АВО та рівнями фактора VIII у плазмі крові й фактором VWF. Також повідомлялося про зв'язок між деякими глобальними тестами коагуляції, такими як активований частковий тромбoplastиновий час і фенотипами АВО [3].

Отже відомо, що існує зв'язок між ризиком розвитку судинного захворювання та рівнем VWF. При цьому вміст VWF тісно пов'язаний із венозною тромбоемболією, церебрально-артеріальними захворюваннями та ішемічною хворобою серця. Фактор VIII також пов'язаний із коронарним ризиком, ішемічним цереброваскулярним захворюванням та венозним тромботичним захворюванням. Разом з тим, генетичний аналіз ідіопатичної

тромбофілії підтверджує, що експресія фактора VIII і VWF генетично корелюють із тромботичним ризиком. Іншими словами, є деякі гени з кількома (плейотропними) ефектами, які одночасно впливають на ризик виникнення тромбоемболічного захворювання та рівень цих білків у плазмі [3].

Висновки. Концентрації фактору фон Віллебранда у плазмі можуть залежати від типу групи крові, віку, статі, варіації білка та біохімічних й імунологічних факторів. Групу крові пацієнтів можна розглядати як можливий майбутній предиктор як тромботичних, так і геморагічних клінічних ускладнень. Зв'язок між групою крові АВО та ризиком венозної тромбоемболії визнається багатьма дослідниками. Однак біологічні механізми, через які приналежність до певної групи крові АВО впливає на фізіологічний гемостаз і патологічний тромбоз, залишалися відносно погано вивченими. Завдяки останнім досягненням, (зокрема в аналізі геному), було досягнуто чималих результатів у цій важливій галузі. Зокрема, очевидно, що група крові АВО має значний кількісний і якісний вплив на велику кількість аспектів біології VWF. Крім того, нові дані свідчать про те, що АВО може мати раніше невідомі ефекти стосовно регуляції функції специфічних мембранних рецепторів тромбоцитів. Враховуючи значну захворюваність і смертність, які спричинені тромботичними розладами, цей напрямок досліджень є перспективним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Jaewoo Song, Fengju Chen, Marco Campos, Doug Bolgiano. Quantitative Influence of ABO Blood Groups on Factor VIII and Its Ratio to von Willebrand Factor. USA. – 2015.- P. 4.
2. [Marquez-benitez, Adriana María](#). Blood groups and their relationship with plasma levels of von Willebrand Factor. USA. – 2019. vol.21, n.3, pp.277-287.
3. Medalie JH, Levene C, Papier Ch, Goldbourt U, Dreyfuss F, Oron D, Neufeld H, Riss E. Blood groups, myocardial infarction and angina pectoris among 10.000 adult males. *N Engl J Med.* - 1971 - P. 1348–1353.
4. NCBI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2042969/>
5. Relationship between ABO blood group and von Willebrand factor levels: from biology to clinical implications [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://thrombosisjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/1477-9560-5-14>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Бесчасний С.П.

УДК 579.62. 616.988

ДВОРОКОВСЬКА В.І.

АКТУАЛЬНІСТЬ МОНІТОРИНГУ МОРФОЛОГІЧНИХ ЗМІН БІЛОЇ КРОВІ У ХВОРИХ НА COVID-19.

У статті було висвітлено актуальність загального аналізу крові з точки зору чутливості та специфічності у діагностиці коронавірусної хвороби та її перебігу. Дослідивши дані про гематологічні зміни, а саме варіацію кількості клітин крові та якісні зміни білої крові їхнє клінічне значення у пацієнтів з коронавірусною інфекцією були виявлені прогностичні маркери, які можуть бути корисними у розробці ефективних діагностичних критеріїв і зрештою забезпечити швидке лікування.

Ключові слова: коронавірусна інфекція COVID-19, гематологія, цитокіновий шторм, лейкоцитопенія, загальний аналіз крові, лімфоцитопенія, ускладнення коронавірусної інфекції.

The article highlighted the relevance of the general blood test from the point of view of sensitivity and specificity in the diagnosis of the coronavirus disease and its course. By studying the data on hematological changes, namely the variation in the number of blood cells and qualitative changes in white blood and their clinical significance in patients with coronavirus infection, prognostic markers were identified that can be useful in the development of effective diagnostic criteria and ultimately provide rapid treatment.

Key words: coronavirus infection COVID-19, hematology, cytokine storm, leukocytopenia, complete blood count , lymphocytopenia, complications of coronavirus infection.

Пандемія коронавірусної хвороби яка 3 роки поспіль є проблемою людства номер один створила наукову та соціальну кризу. Патоген був ідентифікований як новий бета-коронавірус з оболонкою, який нині називається коронавірусом важкого гострого респіраторного синдрому 2 (SARS-CoV-2). Ступінь прояву хвороби відрізняють від легкого перебігу до тяжкого з гострим респіраторним дистрес-синдром (ГРДС) та сепсисом з поліорганною недостатністю та смертю. У більшості захворювань розвивається пневмонія, яка може перейти у 20-30% випадків дихальної недостатності, що потребує інтубації та штучної вентиляції легень [1].

У клінічній практиці є проблема вчасного виявлення ускладнень коронавірусної хвороби , які розвиваються як при гострій фазі хвороби так і на віддалених періодах.

Спектр ускладнень є досить широким, адже у багатьох пацієнтів, які одужали від інфекції, спостерігають погіршення стану нирок, печінки, серця, мозку та нервової системи, ендокринної системи, шкіри, системи травлення тощо. Крім того, до тривалих наслідків коронавірусу вчені віднесли так званий синдром вірусної втоми, порушення м'язових функцій – зниження м'язевого тону, та низку проблем із психічним здоров'ям – депресію, безсоння, втрату концентрації та різні зміни когнітивних функцій[2]. Але найбільше навантаження коронавірусної інфекції приходить на імунну систему, а саме на клітини крові. Було виявлено, що SARS-CoV-2 взаємодіє через ACE2, CD147, CD26 та інші рецептори, розташовані на мембранах еритроцитів, лейкоцитів та попередників клітин крові, викликаючи вірусний ендцитоз[3].

Одним із ключовим маркером тяжкого перебігу коронавірусу є моніторинг ступеня цитокінового кризу(шторму). Швидка проліферація та підвищення активність Т-клітин, макрофагів та природних кілерів з вивільненням , цитокінів та великою кількістю медіаторів запалення, які призводять до активації імунних клітин та вивільнення останніми нової порції клітин крові захисної функції та медіаторів внаслідок наявності неконтрольованого позитивного зворотного зв'язку між цими процесами . Порочне коло викликає руйнування тканин вогнища запалення, одночасно реакція поширюється на сусідні тканини і з розвитком набуває системного характеру, охоплюючи весь організм у цілому. Також як ускладнення цитокінового кризу на віддаленому періоді є виснаження кісткового мозку, а саме лейкоцитарного паростка , що призводить до зниження імунної відповіді на різноманітні інфекційні хвороби з подальшим їх тяжким перебігом, розвиток різноманітних аутоімунних захворювань та зниження функції розпізнавання та знищення злоякісних клітин[4]. Поточні дослідження показують, що у пацієнтів з коронавірусною інфекцією спостерігається виражена лімфопенія, яка визначається як низькою кількістю лімфоцитів. Є також дані про те, що ступінь лімфопенії корелює з тяжкістю захворювання[5].

Це є значним фактором до можливих випадків запуску злоякісних процесів клітин лейкопоезу. Тому важливо вчасно запобігти тяжкому перебігу хвороби, виявити чутливі показники раніше та попередити розвиток їх ускладнень.

Головною метою роботи було вивчення показників загального аналізу крові у хворих на коронавірусну інфекцію. Оцінивши як кількісні показники клітин крові так і якісні , а саме морфологічні зміни та поєднавши лабораторні результати інших показників систем організму , дало змогу виявити закономірності у перебігу цитокінового кризу та змін периферичної крові.

ВИСНОВКИ:

1. Один з основних проявів коронавірусної хвороби сьогодення є її непередбачуваний клінічний перебіг, який може швидко змінитись у незворотний результат.
2. Коронавірусна хвороба має яскраво виражені прояви з боку системи кровотворення. Спостерігається значне зниження тромбоцитів, лімфоцитів, гемоглобіну, еозинофілів, базофілів, що пов'язано з тяжкістю захворювання.
3. Стрімкий розвиток цитокинового шторму призводить до виснаження кісткового мозку та порушення лейкопоезу, а саме депресії лімфоцитарного паростка.
4. Моніторинг показників загального аналізу крові, а саме якісні та кількісні показники білої крові дає можливість вчасно оцінити ступінь цитокинового шторму та попередити тяжкий перебіг хвороби та подальші ускладнення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Attaway AH, Scheraga RG, Bhimraj A, Biehl M, Hatipoğlu U. Severe covid-19 pneumonia: pathogenesis and clinical management. *BMJ*. 2021;372(436): 10.1136/bmj.n436
2. Коронавірусна хвороба: підходи до ведення пацієнтів : Навч.- наук. посіб. / за ред. проф. Л.С. Бабінець. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2021. 770 с.
3. Wenzhong L, Hualan L. COVID-19: captures iron and generates reactive oxygen species to damage the human immune system. *Autoimmunity*. 2021;54:213–24. 10.1080/08916934.2021.1913581
4. Couper K.N., Blount D.G., Riley E.M. IL-10: the master regulator of immunity to infection. *J. Immunol*. 2008;180:5771–5777
5. Guan W.-J., Ni Z.-Y., Hu Y. Clinical characteristics of coronavirus disease 2019 in China. *N Engl J Med*. 2020;382(18):1708–1720. doi:10.1056/NEJMoa2002032.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Шкуронат А.В.

УДК 37.03

ДМИТРЕНКО Ю.І.

СТАН ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Статистичні дослідження свідчать про недостатній рівень здоров'я у дітей шкільного віку. Для подолання цієї ситуації в навчально-виховний процес необхідно запроваджувати виховання на основі розвитку життєвих навичок. Метою нашого дослідження стало з'ясувати рівень розвитку життєвих навичок дітей середнього шкільного віку. нами встановлено, що не всі діти середнього шкільного віку мали сформовані життєві навички. Так, сформовані життєві навички, що сприяють збереженню фізичного здоров'я спостерігалися у 56% опитаних учнів, життєві навички, що сприяють збереженню психічного здоров'я - 72%, життєві навички, що сприяють збереженню соціального здоров'я – 62%.

Проблема збереження здоров'я гостро стоїть у суспільстві сучасної України. Згідно даних статистики, кожний третій першокласник має ті чи інші відхилення у стані здоров'я [1]. В процесі дорослішання відхилень у стані здоров'я дітей стає більше. У підлітковому віці вже не третина дітей має відхилення у стані здоров'я, а близько 40%. На дитину протягом періоду навчання в школі та дорослішання впливає безліч негативних чинників – збільшення інтенсивності навчального процесу, зміни екологічного стану навколишнього середовища, умови проживання дитина та загострення соціально-економічних ситуацій у суспільстві [4].

Всі ці фактори чинять стресуючу дію на організм дитини, призводить до зменшення адаптивного потенціалу організму і, як наслідок, меншу стійкість організму до факторів оточуючого середовища.

Навчально-виховний процес у школі повинен бути спрямований на формування в учнів навичок здорового способу життя [2-3]. Тобто, школа повинна забезпечити не тільки формування певних знань, а й навички поведінки для створення навколо себе та оточуючих безпечного здоров'язбережувального середовища. Методи, що використовують педагоги у свої педагогічній діяльності повинні бути спрямовані на формування знань про власне здоров'я, його чинники, про культуру здорового способу життя [4, 5].

Виховання дбайливого ставлення до власного здоров'я здійснюється через набуття життєвих навичок. За визначенням ВОЗ, життєві навички – «це здатність до адаптації, позитивної поведінки та подоланню труднощів щоденного життя» [2, 6].

Згідно холістичної моделі здоров'я, воно складається з трьох взаємопов'язаних ланок: фізичне здоров'я, психічне та соціальне. Життєві навички можна розділити на три групи навичок, які будуть відповідні за кожну ланку здоров'я. До життєвих навичок, що сприяють збереженню фізичного здоров'я, відносять навички дотримання режиму дня, раціонального харчування, гігієнічні навички. До життєвих навичок, що сприяють збереженню психічного здоров'я відносять навички самоконтролю, самооцінки, вміння аналізу проблемної ситуації, протистоянню соціальному тиску. До життєвих навичок, що сприяють збереженню соціального здоров'я відносять вміння владнати конфлікти, навички ефективного спілкування, навички взаємодії та командної роботи [7].

За думкою багатьох педагогів, освіта повинна базуватися на життєвих навичках. оскільки під час їх набуття відбувається поєднання практики та теорії, що буде сприяти гармонійному розвитку особистості. Набуття певних життєвих навичок може стати підґрунтям для розвитку «поведінкового» імунітету [7]. Це, наприклад, навички протистоянню соціальному тиску, таким, як пропозиції прийому алкогольних напоїв, наркотичних речовин тощо.

Отже, **метою** нашого дослідження стало з'ясувати рівень розвитку життєвих навичок дітей середнього шкільного віку.

Методи дослідження: для з'ясування рівня сформованості життєвих навичок дітей середнього шкільного віку нами було проведено анкетування. У дослідженні прийняли участь учні 7*9 класів херсонських шкіл у кількості 46 осіб. Анкета була створена за допомогою GoogleForms та розповсюджувалася серед учнів за допомогою месенджерів. Анкета складалася з 10 ситуаційних задач, кожна з яких описувала певну життєву навичку.

Результати та їх обговорення. За результатами анкетування (рис. 1) було встановлено, що 56% опитаних дітей мали сформовані навички, що сприяють фізичному здоров'ю, інші 44% опитаних не змогли правильно обрати модель дії у ситуативній задачі.

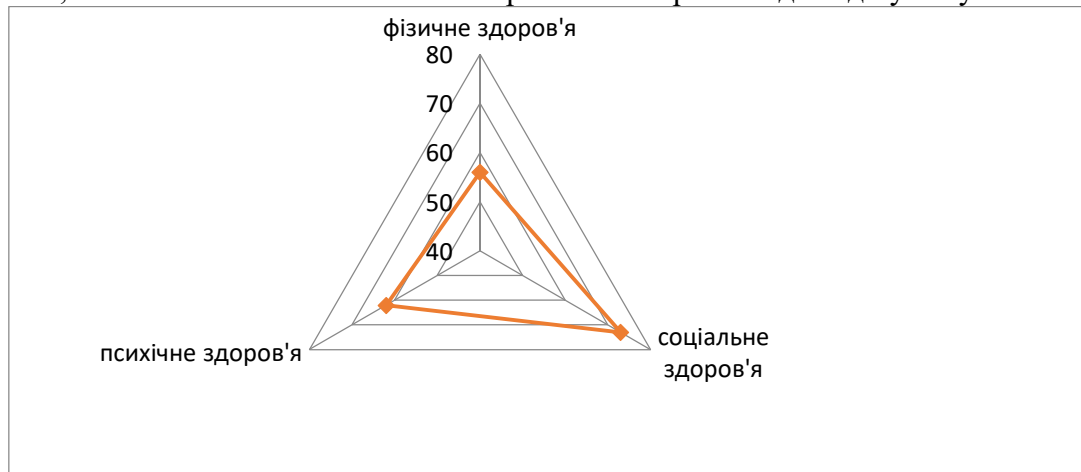


Рис. 1 – Результати дослідження рівня сформованості життєвих навичок дітей середнього шкільного віку.

Сформовані життєві навички, що сприяють соціальному здоров'ю показали 73% опитаних учнів. При чому, більшість опитаних відмітила, що людина має право на власні думки та переконання. Сформовані життєві навички, що сприяють збереженню психічного здоров'я, продемонстрували 62% опитаних учнів. Хочеться відмітити, що практично всі учні не проводили взаємозв'язок між фізичним здоров'ям та психічним. Вони мали складнощі із провешенням паралелі між тривожними станами та набором зайвої ваги. Приблизно половина учнів мали складнощі із ситуаційною задачею на формування власної життєвої мети.

Висновки: нами встановлено, що не всі діти середнього шкільного віку мали сформовані життєві навички. Так, сформовані життєві навички, що сприяють збереженню фізичного здоров'я спостерігалися у 56% опитаних учнів, життєві навички, що сприяють збереженню психічного здоров'я - 72%, життєві навички, що сприяють збереженню соціального здоров'я – 62%.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сливка, Я. (2011). Формування життєвих навичок школярів як елемент високоякісної фізкультурної освіти. *Young Sport Science of Ukraine* (№4), 145-148.
2. Шкуропат, А. В., and Гасюк, О. М. (2018). Ефективність віртуальних лабораторних практикумів з фізіології людини і тварин у структурі підготовки фахівця-біолога. *Інформаційні технології в освіті*, (1), 62-70.
3. Shkuropat, A. V., Golovchenko, I. V., & Rudyshyn, S. D. (2021). СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ. *Pedagogical Sciences: Theory and Practice*, (3), 19-26.
4. Пожарова, О. Б. Особливості викладання курсу «Основи здоров'я» у 8 класі під час дистанційного навчання.
5. Головченко І.В. Формування здоров'язбережувальних компетентностей в учасників освітнього процесу. Теоретико- методологічні основи модернізації навчання: компетентнісний підхід: колективна монографія. Херсон, 2020, С. 254–268.
6. Шкуропат А.В., Гасюк О.М. Ефективність віртуальних лабораторних практикумів з фізіології людини і тварин у структурі підготовки фахівця-біолога. *Інформаційні технології в освіті*, 2018. № 1. С. 62–70
7. ШКУРОПАТ, А. В., ГОЛОВЧЕНКО, І. В., & ЮРІНА, Ю. М. (2021). Формування компетентностей у майбутніх вчителів біології та основ здоров'я у закладі середньої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: " Педагогічні науки"*, (2).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Шкуропат А.В.

УДК 37.016:91(073):005.336.2-057.875

ЗАХАРОВ О.О.

АНАЛІЗ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ ПРЕДМЕТНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.07 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ГЕОГРАФІЯ) ЯК СКЛАДОВОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуті загальні та фахові компетентності, які представлені в освітніх програмах, спрямованих на підготовку майбутніх вчителів географії.

Ключові слова: загальні компетентності, фахові компетентності, освітня програма

The article examines the general and professional competencies that are presented in educational programs aimed at training future geography teachers.

Key words: general competences, professional competences, educational program

Сьогодні підготовка вчителів в Україні відбувається в умовах відсутності затвердженого стандарту вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта. Як результат, заклади вищої освіти опинились в ситуації, коли визначення переліку компетентностей та програмних результатів навчання для освітніх програм стає зоною відповідальності робочої групи. У зв'язку з цим актуальним є порівняльний аналіз загальних та фахових компетентностей, наявних в освітніх програмах різних ЗВО за однією спеціальністю.

Використовуючи данні з порталу Єдиної державної бази з питань освіти [2] про наявний контингент здобувачів на освітніх програмах нами були виокремлені найбільш популярні ЗВО. До них належать: Львівський національний університет ім. Франка [4], Чернівецький національний університет ім. Федьковича [9], Національний педагогічний університет ім. Драгоманова [5], Рівненський державний гуманітарний університет [7], Тернопільський національний педагогічний університет ім. Гнатюка [8], ДВНЗ «Ужгородський національний університет» [1], Прикарпатський національний університет ім. Стефанника [6] та Київський національний університет ім. Шевченка [3], як ЗВО, де реалізуються освітні програми з однією предметною галуззю.

Під час аналізу загальних компетентностей ОП, в яких географія є єдиною предметною областю, було помічено, що усі освітні програми мають 10 спільних ЗК. Їх перелік наведено на рисунку 1.

<u>ЗК1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</u>
<u>ЗК2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, вести здоровий спосіб життя.</u>
<u>ЗК3. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</u>
<u>ЗК4. Здатність працювати в команді.</u>
<u>ЗК5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</u>
<u>ЗК6. Здатність спілкуватися іноземною мовою.</u>
<u>ЗК7. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</u>
<u>ЗК8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.</u>
<u>ЗК9. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).</u>
<u>ЗК10. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.</u>

Рис. 1. Перелік загальних компетентностей, що є спільними для освітніх програм з підготовки вчителів географії

Як бачимо, ці компетентності включають основні «м'які» навички (soft skills), необхідні для якісного навчання та подальшої професійної діяльності.

Однак, варто зауважити, що деякі освітні програми мають в переліку додаткові загальні компетентності, які або доповнюють зміст вже згаданих, або розширюють можливості розвитку здобувачів іншими напрямками. Так, наприклад, в освітніх програмах Рівненського ДГУ, Прикарпатського НУ ім. Стефанника, Чернівецького НУ та

Тернопільського НПУ наявні ЗК, спрямовані на формування здатності до аналізу інформації, що надходить з різних джерел та на формування креативності.

Окремо варто зупинитись на освітніх програмах, де наявні унікальні загальні компетентності. Наприклад, в ОП Рівненського ДГУ присутня ЗК11: прагнення до збереження навколишнього середовища. В Освітній програмі Прикарпатського НУ – ЗК 14: здатність самокритично оцінювати власну роботу. В освітній програмі ДВНЗ «Ужгородський національний університет» чітко виокремлені лідерська та підприємницька компетентності, що прописані у професійному стандарті вчителя [10].

Отже, можна сказати, що більшість загальних компетентностей є спільними для проаналізованих ОП. Одночасно з цим, наявні і такі, що розкривають унікальність освітніх програм з точки зору їх професійної приналежності.

Аналізуючи матриці відповідності компетентностей компонентам освітніх програм, ми побачили, що в середньому для забезпечення однієї ЗК відводиться 9 обов'язкових ОК. При цьому ці компоненти зазвичай вивчаються протягом всього періоду навчання, що у поєднанні з дисциплінами вибіркового циклу, за допомогою яких здобувачі покращують розвиток окремих ЗК, є достатнім для формування компетентностей на необхідному рівні.

Фахові (предметні) компетентності, не дивлячись на їх значну кількісну розбіжність (від 10 до 21 ФК в освітній програмі), мають спільні риси. В кожній ОП можна виокремити 3 групи компетентностей: ті, що належать до педагогічної майстерності здобувачів; ті, що відносяться до суто предметної (географічної) підготовки та ті, що знаходяться на перетині перших двох груп. Кількісний розподіл цих компетентностей загалом є майже пропорційним (рис. 2). Це свідчить про те, що більшість ЗВО дотримуються гармонійного поєднання предметної та педагогічної складової підготовки майбутніх вчителів географії.

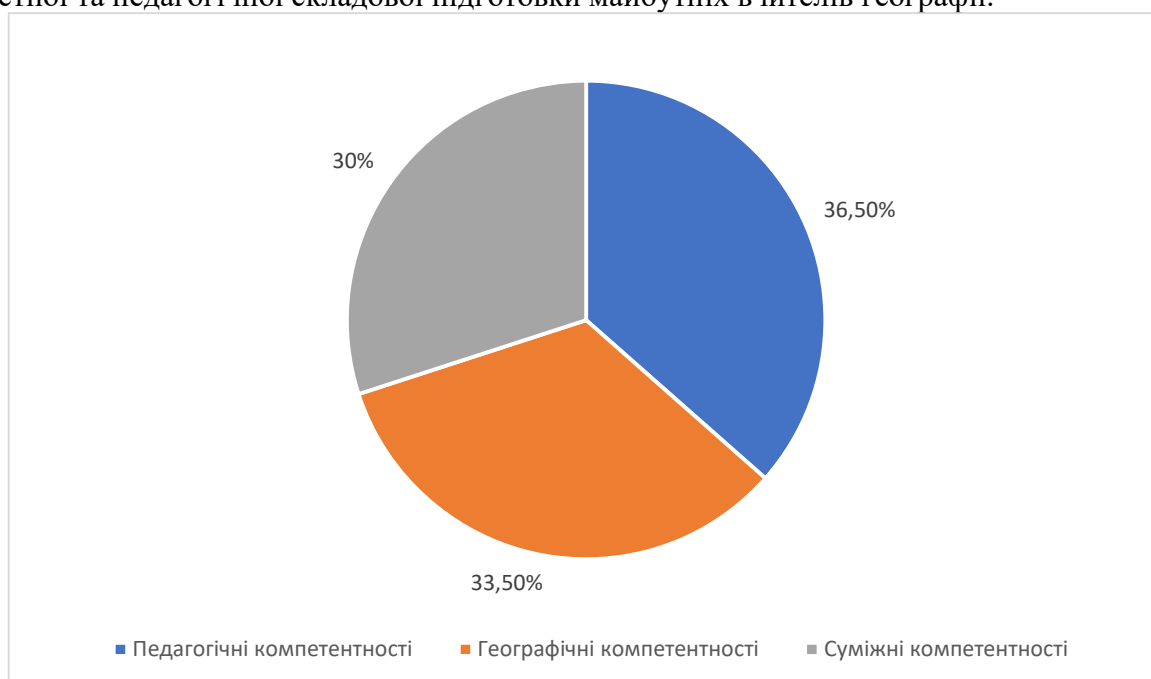


Рис. 2. Співвідношення окремих груп фахових компетентностей в освітніх програмах

Одночасно з цим існують освітні програми, в яких цей розподіл не є пропорційним. Наприклад в ОП Прикарпатського НУ ім. В. Стефанника фахові географічні компетентності становлять 50% загального обсягу ФК, 30% - фахові педагогічні та 20% - фахові суміжні компетентності. На наш погляд така непропорційність є недоцільною адже педагогічна складова є не менш важливою за предметну підготовку вчителів.

Якщо проаналізувати зміст фахових компетентностей у розрізі вищезгаданих груп, то можна побачити, що педагогічна частина представлена наступними напрямками: виховна діяльність; мотиваційна діяльність; контроль та оцінка навчальних досягнень; самоаналіз

педагогічної діяльності; проектування навчального процесу та безпека життєдіяльності учнів.

Фахові географічні компетентності складаються з наступних складових: будова географічної оболонки; взаємодія людини та природи та сталий розвиток людства; місце України у світі; географічні поняття, закономірності та концепції.

Формування предметної компетентності учнів, застосування географічних знань для пояснення, проведення позакласної роботи з географії, аналіз фахової науково-методичної літератури – основні напрямки, яких стосуються компетентності третьої групи.

Середня кількість обов'язкових освітніх компонентів, спрямованих на забезпечення фахових компетентностей, становить 8 ОК на 1 ФК.

Отже, як бачимо, перелік компетентностей у різних ЗВО за спеціальністю 014 Середня освіта, спеціалізацією 014.07 Географія має багато спільних рис. Одночасно є складові, які відображають унікальність ОП та підкреслюють автономію закладів. В умовах відсутності стандарту вищої освіти не менш актуальним є питання аналізу програмних результатів навчання та переліку освітніх компонент, які їх забезпечують. Одночасно з цим хочемо зауважити, що на нашу думку затвердження стандарту за спеціальність 014 середня освіта дозволить уникнути суперечностей у підготовці фахівців і при цьому збереже за ЗВО право створювати унікальні програми в межах власної автономії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Освітньо-професійна програма «Географія» ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
2. Єдина державна база з питань освіти. URL: <https://info.edbo.gov.ua/>
3. Освітньо-професійна програма «Географія» Київського національного університету імені Т. Шевченка. URL: <https://geo.knu.ua/osvitni-programy/os-bakalavr/>
4. Освітньо-професійна програма «Географія» Львівського національного університету ім. Франка URL: <https://geography.lnu.edu.ua/academics/bachelor/education-geography>
5. Освітньо-професійна програма «Географія» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
6. Освітньо-професійна програма «Географія» Прикарпатського національного університету ім. В. Стефанника. URL: <https://geography.lnu.edu.ua/academics/bachelor/education-geography>.
7. Освітньо-професійна програма «Географія» Рівненського державного гуманітарного університету. URL: <https://www.rshu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/bakalavr/2344-op-bakalavr-2022-rik-vprovadzhennia>
8. Освітньо-професійна програма «Географія» Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/magistr/geo/opp_014.07.php
9. Освітньо-професійна програма «Географія» Чернівецького національного університету ім. Федьковича. URL: http://geo.chnu.edu.ua/?page=ua/051specialties/10_014serosv
10. Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)". URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/78704/.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Мальчикова Д.С.

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СХЕМАТИЗАЦІЇ В УЧНІВ ГІМНАЗІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ

У статті розглядаються особливості формування вмінь схематизації в учнів у процесі вивчення біології та використання схем як засобу підвищення їх пізнавальної діяльності.

Ключові слова: схематизація, схема, біологія.

The article deals with the features of the formation of schematization skills in students in the process of studying biology and the use of schemes as a means of improving their cognitive activity.

Key words: schematization, scheme, biology.

Одним із актуальних завдань сьогодення є створення таких умов для учнів, в яких вони б могли самостійно навчатися, а також оволодівали вміннями та навичками для опрацювання навчального матеріалу самостійно, без допомоги вчителя. Орієнтир освіти спрямований на те, щоб учні розвивалися як особистості та самореалізувалися. А для того, щоб в учнів сформувалися такі якості, необхідним є впровадження у шкільний курс нових форм, методів та прийомів.

Перспективним напрямком у вирішенні цих завдань у процесі навчання біології, є впровадження у шкільний курс цього навчального предмета методики схематизації навчального матеріалу. Оскільки вона дозволяє сформувати в учнів вміння виділяти головне, здійснювати пошукову роботу, розуміти закономірності природних процесів, творчо розвиватися, а також допоможе підвищити якість знань.

Серед вчених, які досліджували питання схематизації під час навчання з різних дисциплін були такі як О.М. Голованець, С.В. Левченко, Л. С. Нечепоренко та інші [2, с. 216].

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей формування вмінь схематизації у процесі навчання біології.

Під схематизацією навчального матеріалу, розуміють спосіб викладення матеріалу, за допомогою графічного відображення взаємозв'язків. У такому вигляді покращується сприйняття та засвоєння інформації. Тому схематизація навчального матеріалу під час навчання біології забезпечує формування в учнів навичок системно мислити, а також краще засвоювати інформацію. Це надає їм впевненості у власних силах, підвищує рівень концентрації уваги та мотивації до пізнання і економить час на навчання [5, с. 37].

Схематизація – це один із способів вивчення біології та довкілля. Схеми допомагають учням узагальнити й систематизувати інформацію, витратити менше часу на вивчення матеріалу та його повторення та підвищує продуктивність їхнього навчання. Ще однією перевагою схем є те, що вони дозволяють опрацювати великий обсяг матеріалу та відтворити його, оскільки візуалізований матеріал сприймається краще [1, с. 3].

Процедура схематизації потребує таких процесів як аналізування, міркування, розуміння, виділення головного змісту та узагальнення. Результатом процесу «схематизації» матеріалу є схема.

Схематизація передбачає такі етапи:

1. *Збір матеріалу для майбутньої схеми.* На цьому етапі учні повинні прочитати текст для його первинного розуміння. Виділити ключові слова та об'єкти та позначити їх умовними знаками на початковому варіанті схеми.

2. *Виявлення значущих частин.* Необхідно перечитати текст ще раз, для того щоб зкоригувати його первинне розуміння (з першого разу, можливе помилкове розуміння змісту) В тексті необхідно знайти взаємопов'язані частини і на схемі зобразити їх стрілками.

3. *Розділення значущих частин.* На цьому етапі перед учнями стоїть об'єднати частини схеми за значущістю та виокремити їх межами.

4. *Виділення значущих частин.* Значущі частини повинні зайняти центральне місце в схемі та бути виділені іншим кольором чи шрифтом.

5. *Синтезування частин.* Частини схеми об'єднують в єдине ціле.

6. *Побудова схеми.* Це заключний етап побудови, який передбачає завершальне коригування схеми [3, с. 98].

Процес схематизації матеріалу учням потрібно виконувати самостійно, оскільки він суто персоналізований. Навчання схематизації складається з трьох етапів:

1) знаходження учнями особливостей схем, що передбачає формування в учнів уяви про те, чим схеми відрізняються від інших зображень (від креслень та схематичних малюнків);

2) оволодіння учнями основних теоретичних відомостей про техніку побудови схем та способами побудови графічних конструкцій;

3) самостійна побудова схеми за алгоритмом дій та закріплення уявлень про конструкції схем, правила та способи їх побудови.

Також при конструюванні схем потрібно дотримуватися певних правил:

- В схемі повинні бути присутні елементи, що відображають ключовий зміст об'єкта (наприклад геометричні фігури, лінії, позначення, стрілки, рамки тощо);

- В тексті на кожен, логічно завершену частину, доводиться своя схема;

- Також у схемі повинен відображатися процес переходу із одного стану в інший, в такому випадку об'єкти повинні бути розташовані паралельно один від одного;

- Об'єкти, які мають різні якості, повинні бути виділені цифровими, буквеними чи словесними позначеннями [4, с. 14].

При дотриманні цих правил, учні зможуть навчитися створювати схеми та використовувати їх під час вивчення біології. А для того, щоб схематизація стала не просто вмінням, а навичкою, необхідно пропонувати учням створювати схеми на уроках.

Висновки. Отже, можна сказати, що схематизація матеріалу під час навчання біології, не тільки позитивно впливає на засвоєння учнями матеріалу дисципліни, але й розвиває в учнів творчі навички, вміння аналізувати, абстрактно та логічно мислити, опрацьовувати великі об'єми інформації та структурувати їх. Також, це робить процес навчання більш цікавим та ініціативним, оскільки учні можуть забезпечити свою потребу в самореалізації, в розкритті власної картини світу та розкрити свої здібності. Тому доцільно організовувати процес формування вмінь схематизації, у процесі навчання біології.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голованець О.М. Використання опорних конспектів, таблиць, схем на уроках біології та природознавства як основа креативного мислення учня [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/396/39607/Robota.doc> (дата звернення 02.10.2022)
2. Левченко С.В. Використання опорно-логічних схем та конспектів на заняттях *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2017. Вип. 4 (14). С. 215-220.
3. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів. Харків: Вид. Група «Основа», 2007. 160 с.
4. Нечепоренко Л.С. Схематические наглядные пособия и методика их применения. Камянец-Подольский, 1967. - 231 с.
5. Садкіна В.І. Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємося з радістю. Харків: Вид. Група «Основа», 2017. 144 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Карташова І.І.

КОМП'ЮТЕРНА ПІДТРИМКА ШКІЛЬНОГО КУРСУ БІОЛОГІЇ

У статті розглядається основні проблеми використання комп'ютерної підтримки у процесі вивчення шкільного курсу біології.

Ключові слова: комп'ютерна підтримка, візуалізація, віртуальна дошка, інтерактивні ігри.

The article deals with the main problems of using computer support in the process of studying the school biology course.

Keywords: computer support, visualization, virtual board, interactive games.

Сучасне життя, а з ним освіта зазнає постійно істотних змін. Процес навчання, його цілі, методи та засоби навчання теж змінюються. Однією із основних вимог до освіти в період нових технологій є її комп'ютеризація, а саме впровадження комп'ютера в усі сфери діяльності людини, в тому числі і освіти [2, с. 53-56].

Комп'ютерна підтримка на заняттях дає унікальну можливість розвиватися не лише учню, а й педагогу. Комп'ютер не зможе замінити живого слова вчителя, але нові ресурси полегшують працю сучасного вчителя, роблять його цікавішим, ефективнішим, підвищують мотивацію учнів до вивчення біології [5, с. 13-15].

Інформаційне забезпечення уроків біології відкриває перед учителем перспективу реалізації принципово нового дидактичного підходу у навчанні, а також надає нові можливості для досягнення результату навчання – виховання всебічно розвинутої особистості [3, с. 55-60].

Застосування комп'ютерної підтримки, особливо в період дистанційного навчання, у процесі вивчення шкільного курсу біології надає нам широкий спектр можливостей, а саме дає змогу поєднувати слухове і зорове сприйняття матеріалу, під час вивчення загальнобіологічних понять, або набуття уже конкретних анатомічних, фізіологічних знань, створювати умови для поступового вивчення матеріалу (від нижчого рівня до вищого), виконувати завдання самоконтролю, побачити об'єктивність оцінювання.

Для застосування комп'ютерної підтримки, в синхронного та асинхронному режимі навчання, на уроках біології необхідні наступні умови: вихід в мережу Internet, наявність комп'ютера, або смартфона, вміння самостійно працювати та мати стимул до навчання. Але з деякими умовами можуть виникнути проблеми, так як не всі забезпечені матеріально, щоб використовувати ці речі на уроках [7, с. 3-5].

Форм представлення матеріалу на уроках біології, з використанням комп'ютерної підтримки, існує велика кількість: презентації (Microsoft PowerPoint, Prezi, Google Slides), віртуальні лабораторії (Go-Lab, VirtuLab), інтерактивні ігри (learningApps.org, Kahoot!, Quizizz, Triventy), тестування на різних видах сервісів, таких як: Google Forms, «На урок», «Всеосвіта» [6, С. 31-36].

Вивчення всіх біологічних процесів є досить складним. Саме з цієї причини застосування віртуальної дошки (онлайн-дошки) Google Jamboard дозволяє вчителю представляти матеріал під час уроку під час очного та дистанційного навчання. Перевагою цієї дошки є також те, що на ній можна одночасно працювати одному або декільком, або всім учням класу одночасно. Цей інструмент дуже зручний у користуванні і має велику кількість можливостей. Це і:

- представляти відповіді учнів у вигляді стікерів;
- робити записи та малювати;
- виконувати опитування;
- завантажувати матеріал у вигляді текстового документу, картинки чи фотографії;

- завдання можна виконувати з комп'ютера, планшета, смартфона або ноутбука;
- змінювати фон дошки, завантажуючи шаблони;
- поєднувати в роботі з Google Classroom, Zoom або Google Meet [1, с. 2-5].

1. Ще один з досить цікавих форм представлення матеріалу, за допомогою комп'ютера – це інтерактивні ігри. Особливої уваги серед них заслуговує сервіс learning.apps. Цей сервіс дозволяє створювати завдання різного типу, в залежності від шаблону (вікторини, кросворди, тести, завдання на встановлення відповідності, заповнення таблиці і т.д.), при цьому на це витрачається невеликий проміжок часу, і такий вид діяльності сприяє зацікавленню учнів до вивчення предмету. Серед переваг застосування цього сервісу можна виділяти те, що завдання можуть виконувати навіть не зареєстровані користувачі, легкість та простота у використанні. Але цей сервіс має також свої недоліки: відсутність контролю у процесі виконання завдання, необхідність наявності мережі Internet для виконання завдання [4, с. 13-15].

Використовувати сучасні комп'ютерні технології можливо на різних етапах уроку біології [9, с. 25-28]. Наприклад:

- *на етапі актуалізації знань*, можна запропонувати виконання тестів, створених на платформі «На урок», які можна знайти за посиланням, виданим вчителем;
- *при перевірці домашнього завдання*, вчитель представляє виконане правильно домашнє завдання на екрані мультимедійної дошки, у вигляді презентації;
- *під час мотивації навчальної діяльності*, вчитель може запропонувати завдання «Асоціативний куш», при цьому даючи посилання на завдання, яке представлено на презентації Prezi. Свої відповіді учні вносять за допомогою своїх гаджетів і вони є доступними всім учням, таким чином обмінюючись своїми думками.
- *на етапі закріплення нового матеріалу* можна запропонувати виконати тест, створений за допомогою Google Forms або інтерактивну гру learning.apps;
- *на етапі домашнього завдання* можна запропонувати диференційовані завдання в залежності від рівня знань: виконання інтерактивних ігор; виконання тестових завдань, підготовка презентації на певну тему.

В процесі проведення занять з біології найбільшого успіху і достньо високий результат навчання мали завдання, створені за допомогою сервісу learning.apps та тестові завдання на платформі «На урок», що може говорити про ефективність їх використання на заняттях, для формування предметних компетентностей в учнів.

Практика використання комп'ютерної підтримки у процесі навчання біології дає змогу підвищити рівень освоєння матеріалу та зацікавленість до процесу навчання учнів, шляхом використання візуалізації, стимулює виникнення з учнями зворотного зв'язку, сприяє зацікавленості учнів виконувати завдання з перевірки та контролю знань учнів, і як наслідок формувати творчу особистість. Комп'ютерні технології створюють інформаційне середовище, в якому учень знаходить нові можливості, спроможні відігравати роль засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, а також формують позитивне відношення і цікавість до вивчення біології [8, с. 38-41].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексієнко С. Інноваційні технології навчання як засіб розвитку творчої активності учнів. Біологія. Шкільний світ. 2010. № 10. С. 2-5.
2. Білецька Н. Комп'ютерна підтримка формування основ наукового мислення учнів під час вивчення біології. Рідна школа. 2008. № 7/8. С. 53–56.
3. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. С. 55-60.
4. Головцова М. Використання ІКТ на уроках біології. Директор школи. 2011. № 11. С. 13-15.
5. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Планер». 2011. С. 15-16.

6. Карнаухова М. М. Досвід проведення уроків біології за допомогою комп'ютерних технологій. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2007. № 2. С. 31-34.
7. Міронець Л. Використання комп'ютерних технологій у шкільному курсі біології. Біологія. Шкільний світ. 2007. № 36. С. 3-5.
8. Пластюк А., Гудакова В. Використання інформаційних та комп'ютерних технологій. Біологія. Шкільний світ. 2011. № 4-5. С. 38-41.
9. Сулима А. С. Методика навчання основ здоров'я, валеології та проведення виховної роботи з формування мотивації до здорового способу життя: тексти лекцій: навч.-метод. посіб. для студентів ступеня вищої освіти бакалавр освітньої програми Середня освіта. Здоров'я людини спеціальності 014 Середня освіта (Здоров'я людини). Вінниця: 2019. С. 25-28.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Спринь О.Б.

УДК 338.48-6:502/504(477.72-751.3)

СУДАКОВСЬКА М.Є.

ПРО ЕКОЛОГІЧНІ МАРШРУТИ В МЕЖАХ НПП «ДЖАРИЛГАЦЬКИЙ»

У статті розглянуте питання популяризації екологічного туризму в межах території національного природного парку «Джарилгацький».

Ключові слова: коса, екологічні тропи, соціальні мережі, екологічний туризм

The article deals with the issue of promoting ecological tourism within the territory of the Dzharylgach National Nature Park.

Keywords: spit, ecological tropes, social networks, ecological tourism

Актуальність теми. Джарилгацька коса має велике природоохоронне значення, але в той же це важливий рекреаційний об'єкт, до якого кожного року приїжджає десятки тисяч відпочиваючих. Активне рекреаційне використання коси, може істотно знизити її природоохоронне значення та спричинити певну кількість екологічних проблем. Саме тому організація та популяризація в межах коси екологічного туризму, дозволить як зберегти її природоохоронне значення так і позитивно вплинути на економічну ситуацію в регіоні.

Мета дослідження полягає у визначенні сучасного стану та перспектив подальшого розвитку екологічного туризму в межах коси Джарилгач.

Для досягнення поставленої мети потрібно вирішити наступні **завдання**:

- визначити природні умови Джарилгацької коси;
- проаналізувати сучасний стан екологічного туризму в межах коси;
- запропонувати шляхи популяризації екологічного туризму в межах Джарилгачу.

Об'єкт дослідження: Джарилгацька коса. **Предметом дослідження** є шляхи популяризації екологічного туризму в межах коси Джарилгач.

Район дослідження. Коса Джарилгач представляє собою акумулятивну форму яка знаходиться в північно-західній частині Чорного моря, в межах Каркінітської затоки. Генетично Джарилгач представляє собою береговий бар [4],[5], який після притулення до корінного виступу був перетворений на косу [3]. Джарилгач є найбільшою акумулятивною формою Чорного моря, її довжина біля 42 км, при ширині від 0,05 до 4,6 км, при висоті поверхні до + 2,8 м. [5],[3]

В географічному відношенні Джарилгач визначається як острів (за умов наявності у прикореневій частині прорви) або півострів (за умов відсутності прорв) [2],[5],[1],[6]. За гідродинамічним значенням Джарилгач представляє собою береговий бар'єр, який

відокремлює від акваторії Каркінітської затоки, напівізолювану та мілководну Джарилгацьку затоку.

Опис екологічно-туристичних маршрутів.

«Dzgarylhach weekend». Відстань напрямку складає 14 км. В середньому подорож займає один день. Походи тривають з травня по жовтень. Мандрівники пересуваються зазвичай на катерах, пішки або на машині. В групах може бути необмежена кількість мандрівників. Похід призначений для мандрівників різного віку, які люблять природу. Всі бажаючі збираються біля причалу м. Скадовськ. Катер забирає туристів і везе через Джарилгацьку затоку.

Наша захоплююча мандрівка починається з коси Глибока, там пішки або машиною на берег Каркінітської затоки (2,5 км), в напрямку екостежки «Заповідна». Мандруючи цією стежкою можна намілюватися пейзажем острова та детально вивчити флору і фауну Північного Причорномор'я, а якщо пощастить сфотографувати місцевих тварин.

Відпочивши на локації «Озера» прямуємо до південного берега в пункт «Голуба лагуна», де зазвичай мандрівники збирають велику мушлі, раковини моллюсків: устриць, мідій, морських черенків, морських гребінців, венерок.

Там всі туристи купаються з дельфінами на білосніжних пляжах Каркінітської затоки. Відпочинок включає всі види кліматотерапії.

«Із Заходу на Схід». Це екстремальний шлях для мандрівників з ночівлею в палатках. Дистанція займає 43 кілометри. На подорож витрачається 4 дні. В групах може бути необмежена кількість мандрівників. Похід призначений для мандрівників різного віку, які люблять природу.. Походи тривають з травня по вересень.

Мандрівка починається зі східного узбережжя. Наступний крок це шлях на катері або пішки через косу Джарилгач. Похід прямує шляхом екостежкою «Слідом за Ахілло», що пов'язано з історією та давніми легендами про утворення коси. Мандрівники можуть побачити рослин та тварин чорного моря з великим різноманіттям риб, крабів, моллюсків, водоростей. Більше дізнатися про унікальну рослинність острова – рідкісні види рослин, цікавий та різноманітний тваринний світ. Можливо пощастить побачити на власні очі кабана або зайця, лисицю чи оленя. Зустріти велику кількість птахів, серед яких: рожевий пелікан, орлан-білохвіст, каспійський мартин, мала крячка, адже острів та затока – це водно-болотні угіддя міжнародного значення, значимі як місце перебування птахів в різні пори року.

Наступний пункт призначення «Скит монаха Марка». На цій локації можна попити води, розмістити намети для ночівлі, перепочити та відвідати невелику споруду під дахом, з написаними масляними фарбами образами святих на зовнішніх стінах.

Локація 3 «Заповідна». Тут подорожуючі дізнаються про ботанічний заказник державного значення «Джарилгацький» площею 300 гектари, який був створений в 1974 році для збереження у природному стані золото бородника цикадового – рідкісної рослини, здатної закріплювати сипучі піски. Заказник входить до складу заповідної зони Парку, охороняється як національне надбання, щодо якого встановлюється особливий режим охорони. Також тут охороняються такі рідкісні рослини, як ковила дніпровська, зозулинці, що мають такий же високий природоохоронний статус. Щодо плазунів є такі, як гадюка степова та велика кількість ящірок. Серед році маслинок та тамариксу, в гушавині, ховаються від палючого сонця муфлони, олені та лані європейські.

Локація 4 «Маяки». Розміщена біля двох маяків, один з яких діючий, а інший старий, який має архітектурну цінність (маяк було виготовлено в Парижі на кошти С.Б. Скадовського). Пройшовши вказану відстань ми опиняємось в мальовничому місці Джарилгацький.

З мису Джарилгацький йдемо знову до маяків, де можна розбити намети для ночівлі, по вечеряти стравами з морепродуктів, попити чистої джерельної води. На третій день відправляємося до причалу, звідки вирушаємо теплоходом до міста Скадовськ.

Висновки

Згідно наших досліджень можна сказати що острів Джарилгач мальовниче місце для відпочинку різних категорій туристів. Збагачений різноплановими стежками та маршрутами які дають змогу роздивитися з усіх сторін флору і фауну острова. Завдяки цим факторами популярність острова завжди буде зростати і приваблювати нових туристів, які люблять пригоди та природу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Биоразнообразие Джарылгача: современное состояние и пути сохранения / Т.И. Котенко, Т.Б. Ардамацкая, Д.В. Дубына и др.; науч.ред. Т.И. Котенко и Ю.Р. Шеляг-Сосенко. К.: Весник зоологии, 2000. 240 с.
2. Буданов В. И., Ионин А. С. Аккумулятивные формы и динамика берегов // Природа. - № 5. - С. 108 – 111.
3. Давидов О. В., Котовський І. М., Циомашко О. В., Герасимчук А. М. Аналіз морфогенетичних особливостей коси-острова Джарилгач // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2018. - № 8. - С. 169–176.
4. Зенкович В. П. Берега Черного и Азовского морей. - Москва: Географгиз, 1958. - 371 с.
5. Зенкович В. П. Морфология и динамика советских берегов Черного моря. Т. II (Северо-западная часть). – Москва: АН СССР, 1960. – 216 с.
6. Сайт Національного природного парку Джарилгацький <http://nppd.com.ua/contacts/>.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Давидов О.В.

УДК 57.08

ШЕВЧЕНКО Я. М.

ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛЕЙ ТА МОДЕЛЮВАННЯ У БІОЛОГІЧНИХ НАУКАХ

У статті розглядається теоретична інформація про приклади біологічних моделей та моделювання у галузях прикладної мікробіології, молекулярної біології, екології.

Ключові слова: біологічна модель, біологічне моделювання, біологічні системи.

The article deals with theoretical information about examples of biological models and modeling in the fields of applied microbiology, molecular biology, ecology.

Keywords: biological model, biological modeling, biological systems.

Модель у буквальному значенні (від фр. modele, від лат. modulus – «міра, зразок») означає відтворення предмета в зменшеному або збільшеному вигляді, схему, зображення або опис якого-небудь явища або процесу в природі й суспільстві [1]. Моделювання у сучасній біології дає доступ до розуміння складних молекулярних, генетичних, біохімічних процесів, використовується для систематизації та прогнозування явищ на всіх рівнях організації живої природи.

Через складність біологічних систем, багато дослідників використовують комбінацію глобального аналізу та обчислювальних підходів, щоб отримати розуміння:

- як компоненти, що взаємодіють, створюють складний перебіг процесів у системі;
- як інші умови можуть змінити перебіг цих процесів [17].

У системній біології основним напрямком є побудова графічних і обчислювальних моделей біологічних процесів для кращого розуміння їх структури та функції [12].

Яскравим прикладом використання моделювання є прикладна мікробіологія. Наприклад, у таких процесах, як виробництво безпечних харчових продуктів, очищення стічних вод, видобуток корисних копалин за допомогою мікробів, можуть

використовуватися різні методи моделювання: первинні, вторинні та третинні математичні моделі, феноменологічні моделі, механістичні або кінетичні моделі, моделі реактивного транспорту, моделі байєсовської мережі, штучні нейронні мережі, а також моделі на основі агентів, індивідів і частинок [4].

Первинні моделі стосуються зміни мікробних популяцій у часі за певних умов середовища та культури [9]. Вторинна модель розглядає реакції параметрів, які з'являються в первинних підходах – це функції одного або кількох умов навколишнього середовища, такі як температура, рН тощо [10]. Третинні моделі можуть виявити біологічні зв'язки між кінетичними параметрами в межах групи штамів. Його можна використовувати для створення всеосяжної моделі прогнозу для змішаних культур, коли різні штами ростуть разом, але незалежно один від одного [2].

Феноменологічна модель — це наукова модель, яка описує емпіричний зв'язок явищ один з одним [6].

Кінетичні моделі можуть представляти механістичний опис молекулярних процесів у клітині. Вони можуть бути використані для прогнозування динаміки виробництва метаболітів, передачі сигналу або транскрипції генів [5].

Механістичні моделі застосовуються в біотехнологічній промисловості для розробки, розуміння, оптимізації, моніторингу та контролю процесів. Наприклад, у процесі бродіння. Існує декілька застосувань для цих моделей: їх можна застосовувати в автономному режимі для визначення відповідних умов роботи процесу та стратегій керування, або в режимі онлайн як програмний датчик для моніторингу та керування [13].

Моделі реактивного транспорту є важливим інструментом для аналізу зв'язків фізичних, хімічних і біологічних процесів у системах Землі. Відповідним чином розроблені моделі можуть описувати взаємодію конкуруючих процесів у різних просторових і часових масштабах. Вони є важливими для визначення характеристик матеріалів на атомному рівні та рівні макроскопічної поведінки складних земних систем [18].

Моделі байєсовської мережі (Bayesian network, BN) є інструментом для ймовірнісного та причинно-наслідкового моделювання. Байєсовські мережі визначаються як спрямовані ациклічні графи, де причинно-наслідкові зв'язки та пов'язана з ними невизначеність кількісно визначені в таблицях умовної ймовірності. Байєсовські мережі за своєю суттю включають невизначеність і можуть інтегрувати різноманітні типи інформації, включаючи експертне виявлення [14].

Моделі глибоких нейронних мереж (Deep neural network (DNN) models) стали потужним інструментом машинного навчання та штучного інтелекту. Вони можуть апроксимувати функції та динаміку, навчаючись на прикладах [8].

Агентне моделювання є обчислювальним підходом для реалізації різноманітних складних взаємодій у мікробних спільнотах у належному поєднанні з експериментальним підходом. У цих моделях кожна клітина представлена як автономний агент із власним набором правил, з різними правилами для кожного виду [7].

Послідовності ДНК та амінокислот містять інформацію як про філогенетичні зв'язки між видами, так і про еволюційні процеси, які призвели до розходження послідовностей. Математичні та статистичні методи намагаються виявити цю інформацію, щоб визначити, як і чому ДНК і білкові молекули працюють так, як вони працюють [11].

Порівняльне моделювання структури білка передбачає тривимірну структуру даної білкової послідовності (мішені) на основі її вирівнювання з одним або кількома білками відомої структури (шаблони). Процес передбачення складається з призначення складки, вирівнювання цільового шаблону, побудови моделі та оцінки моделі. Для розрахування порівняльних моделей використовують програму Modeller і базу даних ModBase [19].

ModBase (<http://salilab.org/modbase>) — це база даних з моделей структури білків. Моделі розраховуються ModPipe, автоматизованим конвеєром моделювання, який покладається насамперед на Modeller для призначення складок, вирівнювання послідовності та структури, побудови моделі та оцінки моделі (<http://salilab.org/modeller/>). ModBase

дозволяє користувачам оновлювати порівняльні моделі на вимогу та запитувати моделювання додаткових послідовностей через інтерфейс до сервера моделювання ModWeb [15].

GenBank (www.ncbi.nlm.nih.gov/genbank/) — це комплексна база даних, яка містить загальнодоступні послідовності нуклеотидів офіційно описаних видів. Ці послідовності отримані в основному шляхом подання окремими лабораторіями і груповими повідомленнями від великомасштабних проектів секвенування, включаючи проекти повного генома та проекти відбору проб навколишнього середовища. GenBank доступний через базу даних нуклеотидів NCBI, яка посилається на таксономію, геноми, послідовності та структури білків, а також літературу біомедичних журналів у PubMed. BLAST забезпечує пошук подібності послідовностей у GenBank та інших базах даних послідовностей [15].

Для сучасної екології актуальними є пояснення та моделювання спільнот видів. Нещодавно були запропоновані об'єднані моделі розподілу видів (joint species distribution models, JSJM), які розширюють моделі розподілу видів (joint species distribution models, SDM). Відбувається врахування кореляції між видами, покращення аналізу видової спільноти і прогнозування рідкісних видів. Також потенційно виводиться взаємодія видів [16].

Отже, у сучасних наукових джерелах доступна інформація про достатню кількість методів моделювання. Вони можуть являти собою: математичні розрахунки, діаграми, схеми, які можливо створити і самостійно і автоматизовано, спеціальні програми для поглиблених специфічних досліджень, бази даних з великою кількістю різноманітної інформації (наприклад, нуклеотидні послідовності, 3D моделі), автоматизовані програми для виробництва, аналізу, або прогнозування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Савустьяненко Т. Л. Інновації на уроках біології / Т. Л. Савустьяненко, А. В. Савустьяненко. – Харків: ВГ «Основа», 2007. – 190 с.
2. Baranyi J. Rethinking Tertiary Models: Relationships between Growth Parameters of *Bacillus cereus* Strains/J. Baranyi, N. B. da Silva, M. Ellouze// *Frontiers in Microbiology, Section Food Microbiology*. – 2017. – Vol. 8. – 1–8 p. doi: <https://doi.org/10.3389/fmicb.2017.01890>
15. Benson D. GenBank/ D. A Benson, M. Cavanaugh, K. Clark et al.// *Nucleic acids research*. – 2018. – Vol. 46. – P. 41–47 doi: 10.1093/nar/gkt1144
4. Esser D. Modeling microbial growth and dynamics/ D. S Esser, J. H J Leveau, K. M Meyer// *Applied Microbiology and Biotechnology*. – 2015. – Vol. 99. – P. 8831–8846. doi: 10.1007/s00253-015-6877-6
5. Hasdemir D. How informative is your kinetic model?: using resampling methods for model invalidation/ D. Hasdemir, H. C J Hoefsloot, J. A Westerhuis et al.//*BMC System Biology*. – 2014. – Vol. 8, N. 61. – 1–16 p. doi: 10.1186/1752-0509-8-61
6. Hilborn R. The Ecological Detective Confronting Models with Data/ R. Hilborn, M. Mangel. - Princeton: Princeton University Press, 2013. – 330 p. ISBN 9781400847310
7. Koshy-Chenthittayil S. Agent Based Models of Polymicrobial Biofilms and the Microbiome-A Review/ S. Koshy-Chenthittayil, L. Archambault, D. Senthilkumar et al.//*Microorganisms*. – 2021. Vol. 9, Issue 2, N. 417. – 1–23 p. doi: <https://doi.org/10.3390/microorganisms9020417>
8. Kriegesko N. Neural network models and deep learning/ N. Kriegesko, T. Golan//*Current biology: CB*. – 2019. – Vol. 29, Issue 7. – P. 231–236 doi: 10.1016/j.cub.2019.02.034.
9. Li H. Evolution and limitations of primary mathematical models in predictive microbiology/H. Li, G. Xie, A. Edmondson// *British Food Journal*. – 2007. – Vol. 109, Issue 8. – P. 608–626 doi: 10.1108/00070700710772408
10. Li H. Review of Secondary Mathematical Models of Predictive Microbiology/H. Li, G. Xie, A. Edmondson// *Journal of Food Products Marketing*. – 2008. – Vol. 14, Issue 2. – P. 57–74 doi: <https://doi.org/10.1080/10454440801918283>

11. Liò P. Modeling sequence evolution/ P. Liò, M. Bishop// *Methods in molecular biology* (Clifton, N. J.). – 2008. – Vol. 452. – P. 255–285.
12. Livigni A. A graphical and computational modeling platform for biological pathways / Livigni A., L. O'Hara, M. E Polak et al.// *Nature Protocols*. – 2018. – Vol. 13. – P. 705–722. doi: 10.1038/nprot.2017.144
13. Mears L. Mechanistic Fermentation Models for Process Design, Monitoring, and Control/ L. Mears, S. M Stocks, M. O Albaek et al.// *Trends in biotechnology*. – 2017. – Vol. 35, Issue 10. – P. 914–924 doi: 10.1016/j.tibtech.2017.07.002
14. Moe J. Increased Use of Bayesian Network Models Has Improved Environmental Risk Assessments/J. Moe, J. F Carriger, M. Glendell// *Integrated Environmental Assessment and Management*. – 2020. – Vol. 00, N. 00. – 1–9 p. doi: 10.1002/ieam.4369
15. Pieper U. ModBase, a database of annotated comparative protein structure models and associated resources/ U. Pieper, B. M Webb, G. Q. Dong et al.// *Nucleic acids research*. – 2014. – Vol. 42. – P. 336–346 doi: 10.1093/nar/gkt1144
16. Poggiato G. On the Interpretations of Joint Modeling in Community Ecology/ G. Poggiato, T. Münkemüller, D. Bystrova et al.// *Trends in ecology & evolution*. – 2021. – Vol. 36, Issue 5. – P. 391–401 doi: 10.1016/j.tree.2021.01.002
17. Sobie E. Systems biology – biomedical modeling/ E. A Sobie, Y. S. Lee, S. L Jenkins et al.// *Science Signaling*. – 2011. Vol. 4, Issue 190. – 1–9 p. doi: 10.1126/scisignal.2001989
18. Steefel C. I. Reactive transport modeling: An essential tool and a new research approach for the Earth sciences/ C. I. Steefel, D. J. DePaolo, P. C. Lichtner.// *Earth and Planetary Science Letters*. – 2005. – Vol. 240, Issues 3–4. – P. 539–558 doi: <https://doi.org/10.1016/j.epsl.2005.09.017>
19. Webb B. Comparative Protein Structure Modeling Using MODELLER/ B. Webb, A. Sali// *Current protocols in Bioinformatics*. – 2016. – Vol. 54. – 1–55 p. doi: 10.1002/cpbi.3

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Шкуропат А.В.

**ФАКУЛЬТЕТ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК,
ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ**

ЗАДАЧА ЕРДЕША-СЕКЕРЕША ДЛЯ МНОГОКУТНИКІВ

У статті розглядаються частинні випадки задачі Ердеша-Секереша для опуклих многокутників, зокрема, для випадків чотирикутників та п'ятикутників.

Ключові слова: опуклі многокутники, комбінаторна геометрія, проблема Ердеша-Секереша.

The article considers partial cases of the Erdős-Szekeres problem for convex polygons, in particular, for the cases of quadrilaterals and pentagons.

Keywords: convex polygons, combinatorial geometry, Erdős-Szekeres problem.

Задача Ердеша-Секереша по праву вважається однією із перлин комбінаторної геометрії [1]. Вона відрізняється винятковою простотою та постановкою, а нетривіальність її розв'язання та досить широкі зв'язки із іншими галузями математики виводять її на передній край сучасної комбінаторики. Усі задачі Ердеша-Секереша полягають у відшуванні такого мінімального натурального числа t , при якому довільна множина точок загального положення на площині, що має потужність t , містить вершини «достатньо великого та регулярного» многокутника [2]. Як правило, регулярність означає опуклість, до якої, в залежності від умови задачі, додаються різні додаткові обмеження на кількість внутрішніх точок многокутника.

Ця задача виникла у 1934 році [3]. Постановка задачі визначається наступним чином. Розглянемо яку-небудь скінченну множину точок χ на площині і поставимо запитання: чи вірно, що в множині χ завжди знайдуться три точки, які є вершинами трикутника? Відповідь на це запитання несподівано негативна. Проте, якщо ми з самого початку будемо припускати, що в множині χ жодні три точки не лежать на одній прямій, тоді спрацьовує природна логіка і при умові $|\chi| \geq 3$ ми зможемо гарантувати наявність трикутників у χ .

А як тоді йдуть справи з опуклими чотирикутниками, опуклими п'ятикутниками тощо? Бажано отримати відповідь у тій же формі, що і у випадку трикутників, а саме: для кожного $n \in \mathbb{N}, n \geq 3$, бажано відшукати таку «граничну» величину $g(n) \in \mathbb{N}$, щоб в кожній множині χ , яка не містить трійок точок на одній прямій і які мають не менш, ніж $g(n)$ елементів, знайшлися n вершин опуклого n -кутника і щоб для $g(n) - 1$ описана властивість не виконувалась. Ось $g(3) = 3$, а чому дорівнюють $g(4), g(5)$ та інші? Взагалі, чи існують ці величини? Адаже цілком може статися, що, скажемо, для будь-якого m знайдеться множина χ розміру m , в якій немає вершин опуклих десятикутників. Проблема Ердеша-Секереша як раз і полягає у знаходженні величин $g(n)$.

Чотирикутники

Очевидно, що $g(4) > 3$. Зрозуміло, що $g(4) = 4$ неможливо, оскільки точки можуть знаходитися у спільному положенні, і тим не менш, серед них може не бути вершин опуклих чотирикутників. Отже, $g(4) \geq 5$. Покажемо, що $g(4) = 5$, тобто переконаємося, що будь-якій множині з п'яти точок на площині є опуклі чотирикутники. Тут нам знадобиться поняття опуклої оболонки множини точок. Опукла оболонка (скінченної) множини χ – це «найменший» опуклий многокутник, всередині чи на грані якого лежать всі точки з χ .

Нехай задані довільні п'ять точок на площині. Розглянемо їх опуклу оболонку. Або всередині неї наших точок немає, або всередині неї одна точка, або всередині неї дві точки (рис. 1).



Рис. 1

У перших двох випадках все очевидно, а у третьому випадку міркування полягає у наступному: проведемо через дві внутрішні точки пряму; з огляду на загальність положення, ця пряма не пройде через жодну вершину трикутника, але «зачепить» одразу дві його сторони; візьмемо дві внутрішні точки і дві вершини сторони трикутника, яка залишалася; їх опукла оболонка і є шуканим чотирикутником.

П'ятикутники

Є два приклади, які показують, що $g(5) \geq 9$. Це приклади з восьми точок загального положення і без опуклих п'ятикутників. Вони зображені на рис. 2.



Рис. 2

Покажемо, що насправді $g(5) = 9$. Отже, нехай задані дев'ять точок, які утворюють множину χ загального положення на площині. Розглянемо опуклу оболонку q множини χ . З виду спільності положення у q не може бути менше трьох вершин. Якщо у q п'ять або більше вершин, то опуклий п'ятикутник знайдений, і далі говорити про що-небудь не має сенсу. Інакше у q три або чотири вершини. Останні шість або п'ять точок із множини χ знаходиться всередині q . Візьмемо тепер їх опуклу оболонку і назовемо її g . Знову: або у g три або чотири вершини. На даному етапі ми маємо наступну картину. Якщо у процесі побудови опуклих оболонок п'ятикутник ще не знайдений, то в нас таких вкладених один в одну оболонок вже дві – q і g , і кожна з них є або трикутник, або чотирикутник. А всього точок дев'ять. Тоді процес можна продовжити.

Подивимося всередину g . Там, очевидно, одна, дві або три точки із χ . Позначимо через i кількість вершин многокутника q , через j – кількість вершин многокутника J , а через k – кількість точок всередині J . Зрозуміло, що їх опукла оболонка K – це точка, відрізок або трикутник. Нарешті, залишається вивчити лише чотири випадки, і всі вони зображені на рис. 3. З природних міркувань назовемо їх випадками (або ще конфігураціями виду) $(4, 4, 1)$, $(4, 3, 2)$, $(3, 4, 2)$ і $(3, 3, 3)$.



Рис. 3

Нехай ми довели, що в будь-яких конфігураціях виду $(3, 3, 2)$, $(4, 3, 1)$ і $(3, 4, 2)$ все ж таки є опуклий п'ятикутник. Тоді зовсім легко бачити, що кожна із конфігурацій малюнка 3, в свою чергу, містить одну із вказаних конфігурацій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Шклярский Д.О. Геометрические оценки и задачи из комбинаторной геометрии / Д.О. Шклярский, Н.Н. Ченцов, И.М. Яглом. – М. : Наука, Физматлит, 1974. – 384 с.
2. Яглом И.М. О комбинаторной геометрии / И.М. Яглом. – М. : Наука, 2004. – 186 с.
3. Erdos P. Some more problems in elementary geometry / P. Erdos // Austral. Math. Soc. Gaz. – 5 (1978). – P. 52-54.

Рекомендує до друку науковий керівник ст. викладач Григор'єва В.Б.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ПІРАМІДА» В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ СТЕРЕОМЕТРІЇ ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ

У статті розглянуто деякі аспекти методики вивчення стереометричного матеріалу курсу геометрії 11 класу профільного рівня навчання, наведено приклади розв'язання конкретних задач різних типів з теми «Піраміда».

Ключові слова: стереометричні задачі, планіметричний матеріал, багатогранник, піраміда, методика навчання стереометрії.

The article discusses some aspects of the methodology of studying stereometric material of the 11th grade geometry course of the profile level of education, examples of solving specific problems of various types on the topic "Pyramid" are given.

Key words: stereometric problems, planimetric material, polyhedron, pyramid, stereometry teaching method.

Постановка проблеми. Вивчення стереометрії здобувачами освіти відбувається у старшій школі. Протягом курсу геометрії 10 класу основна увага приділяється вивченню плоских фігур у просторі. Таким чином закладається фундамент для подальшого розгляду просторових фігур в 11 класі.

Багатогранники та тіла обертання є ключовим предметом вивчення стереометрії. Значні труднощі у багатьох учнів викликає саме матеріал, що стосується багатогранників. А серед усіх багатогранників піраміда є найскладнішим для вивчення тілом. Це викликано тим, що існує велика кількість різновидів пірамід (правильні піраміди; піраміди, у яких бічні ребра нахилені під однаковими кутами до основи; піраміди, у яких усі бічні грані нахилені під рівними кутами до основи; піраміди, у яких бічні грані нахилені під різними кутами; піраміди, у яких бічні ребра нахилені під різними кутами до основи; зрізані піраміди тощо). Тому вивченню цієї теми важливо приділити особливу увагу.

Вивченням методики навчання стереометрії, зокрема теми «Піраміда», займалися такі педагоги та методисти, як Слєпкань З.І. [6, ст. 459-468], Бєвз Г.П. [1, ст. 336-337], Горилівська І.В. [2], Тарасєнкова Н.А. [7], Акуменко І.А. [7], Лов'янова І.В. [7], Сердюк З.О. [7] та багато інших.

Метою даної статті є висвітлення деяких проблем, з якими стикаються вчителі математики в ході викладання теми «Піраміда» в курсі стереометрії старшої профільної школи, та методів їхнього попередження та вирішення з використанням прикладів розв'язання конкретних задач.

Виклад основного матеріалу. Під час вивчення просторових тіл важливо пояснити учням, що переважна кількість стереометричних задач зводиться до планіметричних. Зокрема, задачі на піраміди, в основному, зводяться до розгляду прямокутних трикутників. Тому пропедевтичним до вивчення цієї теми буде планіметричний матеріал, що стосується трикутника, а саме співвідношення між сторонами та кутами у прямокутному трикутнику, теорема Піфагора, теорема синусів, теорема косинусів, формули для знаходження площ трикутників. Також важливо повторити з учнями такі теми стереометрії курсу 10 класу, як «Кут між двома прямими», «Кут між прямою та площиною», «Двогранний кут та його лінійний кут», означення перпендикуляра, похилої та її проекції на площину. Важливу роль в ході розв'язання задач відіграє теорема про три перпендикуляри.

Щоб уникнути труднощів під час розв'язування задач, вчитель має домогтися чіткого усвідомлення здобувачами освіти усіх елементів піраміди (вершини, бічних ребер, бічних граней, ребер при основі, бічних ребер, основи, апофеми тощо); видів пірамід; навчити їх правильно виконувати побудову різних видів пірамід; довести до автоматизму вміння школярів зображати правильні трикутну та чотирикутну піраміди.

Задачі, що стосуються вивчення піраміди, можна поділити на такі основні типи:

- задачі на знаходження деяких елементів піраміди за відомими;
- задачі на знаходження площ поверхонь;
- задачі на знаходження об'єму піраміди;
- задачі на доведення певних властивостей піраміди;
- задачі на побудову перерізів піраміди площинами.

Розглянемо приклади розв'язання деяких типів задач, що відповідають високому рівню навчальних досягнень здобувачів освіти з підручників геометрії 11 класу профільного рівня навчання.

Задача 1. «Сторона основи правильної чотирикутної піраміди $MABCD$ дорівнює 8 см, а висота піраміди – 12 см.

1. Побудуйте переріз піраміди площиною, яка проходить через середини бічних ребер MA і MD паралельно висоті піраміди.
2. Знайдіть площу перерізу [5, ст. 31]».

Розв'язання

1. Побудуємо переріз піраміди заданою площиною.

- 1) Позначимо середини бічних ребер MA і MD через K і F відповідно.
- 2) Розглянемо діагональний переріз MBD піраміди $MABCD$.
- 3) Через точку F у площині цього діагонального перерізу проведемо пряму, паралельну до висоти MO піраміди.
- 4) Точку перетину проведеної прямої із площиною $ABCD$ позначимо, як F' . Точка F' буде належати прямій BD , тому що ця точка належить і площині діагонального перерізу, і площині основи піраміди, а отже, належить лінії їхнього перетину.

5) Точка F' є серединою відрізка OD (за теоремою Фалеса, оскільки прямі MO і FF' паралельні і відтинають рівні відрізки на стороні MD кута MDO , то і на іншій стороні OD вони також відтинають рівні відрізки, тому $OF' = F'D$).

6) Аналогічно розглянемо діагональний переріз MAC піраміди $MABCD$ і знайдемо точку K' , яка буде серединою відрізка AO .

7) Через точки F' і K' проведемо пряму a .

8) Точки перетину прямої a із ребрами при основі AB і DC позначимо як L та P відповідно.

9) З'єднаємо точки L, K, F, P послідовно відрізками.

10) Площина перерізу $LKFP$ паралельна висоті MO , тому що вона містить прямі FF' та KK' , паралельні висоті (за ознакою паралельності прямої та площини: якщо пряма, яка не належить даній площині, паралельна якій-небудь прямій, що лежить у цій площині, то дана пряма паралельна самій площині[4, ст. 49]).

11) Чотирикутник $LKFP$ – шуканий переріз піраміди заданою площиною (Рис. 1).

2. Знайдемо площу побудованого перерізу.

Чотирикутник $LKFP$ є трапецією.

1) Відрізок KF паралельний відрізку AD (за властивістю середньої лінії трикутника AMD). Отже, $KF = \frac{AD}{2} = \frac{8}{2} = 4$ (см).

2) Відрізок $K'F'$ паралельний відрізку AD (як середня лінія трикутника AOD). Отже, відрізки KF і LP паралельні.

3) $LP = AD = 8$ см.

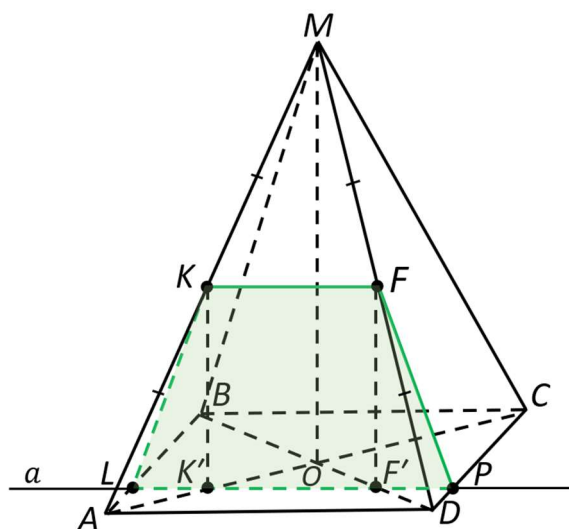


Рис. 1

4) FF' - середня лінія трикутника MDO . Тому $FF' = \frac{MO}{2} = \frac{12}{2} = 6$ (см).

5) $S_{KFPL} = \frac{KF+L}{2} \cdot FF' = \frac{4+8}{2} \cdot 6 = 36$ (см²).

Задача 2. Висота правильної трикутної піраміди дорівнює 11 см, а сторона основи піраміди менша за бічне ребро на 1 см. Знайдіть об'єм піраміди [3, ст. 197].

Розв'язання

1) Нехай $SABC$ – задана піраміда. Трикутник ABC – правильний. Точка O – центр основи трикутної піраміди. SO – висота піраміди – 11 см. Ребро при основі піраміди AC на 1 см менше від бічного ребра.

2) Виконаємо малюнок до задачі (Рис. 2).

3) Об'єм піраміди слід шукати за формулою

$$V = \frac{1}{3} S_{\text{осн.}} \cdot H.$$

4) Площу основи шукатимемо за формулою

$S_{\text{осн.}} = \frac{AC^2 \sqrt{3}}{4}$. Отже, для знаходження об'єму піраміди слід знайти сторону трикутника ABC .

5) Нехай $AC = x$, тоді $AS = x + 1$.

6) Оскільки AK є медіаною і бісектрисою правильного трикутника, то $\angle CAK = \frac{60^\circ}{2} = 30^\circ$, а $AM = \frac{x}{2}$. Оскільки медіана BM є висотою, то $\angle AMB$ дорівнює 90° .

7) Розглянемо трикутник AMO . За співвідношенням між сторонами та кутами в прямокутному трикутнику $AO = \frac{AM}{\cos 30^\circ} = \frac{x}{2} \cdot \frac{\sqrt{3}}{2} = \frac{x \sqrt{3}}{4}$.

8) Розглянемо трикутник AOS . Кут AOS дорівнює 90° , оскільки висота SO є перпендикуляром до площини основи піраміди, а отже, перпендикулярна до будь-якої прямої цієї площини.

9) Складемо рівняння за теоремою Піфагора: $(x + 1)^2 = \left(\frac{x \sqrt{3}}{4}\right)^2 + 11^2$. Це рівняння зводиться до квадратного $x^2 + 3x - 180 = 0$. За теоремою Вієта коренями цього рівняння є числа -15 та 12. Довжина не може бути від'ємною величиною, отже, $AC = 12$ см.

10) Тож, знайдемо об'єм піраміди: $V = \frac{1}{3} \cdot \frac{12^2 \sqrt{3}}{4} \cdot 11 = 132\sqrt{3}$ (см³).

Висновки. На прикладі даних двох задач ми можемо побачити, що для розв'язання було використано планіметричний матеріал та матеріал з курсу алгебри. Перед розв'язанням таких стереометричних задач доречним для вчителя буде організувати актуалізацію опорного матеріалу. Розв'язання задач доцільно здійснювати шляхом використання елементів евристичного (частково-пошукового) методу, при якому виконанню учнями кожного кроку передують навідне запитання вчителя. Велике значення під час розв'язання стереометричних задач має глибокий аналіз учнями умови задачі та малюнку, ретельний пошук математичних тверджень, які лежать в основі кожної дії.

Дуже важливо, щоб учні відчували себе суб'єктом вивчення стереометрії, тобто чітко усвідомлювали мету розв'язання стереометричних задач, структуру побудови відповідного розділу геометрії, зв'язок між планіметричним та стереометричним матеріалами, розуміли користь процесу вивчення стереометрії безпосередньо для власного розвитку та майбутньої професійної діяльності.

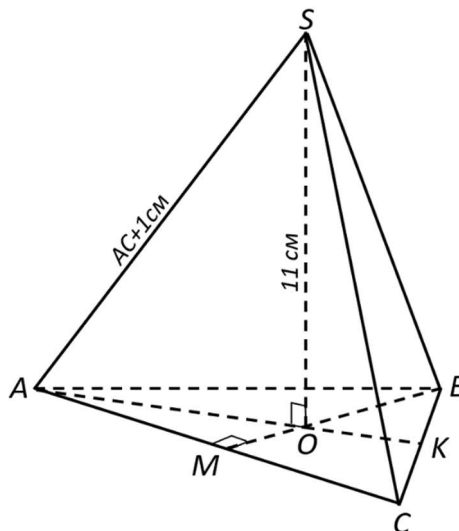


Рис. 2

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бевз Г.П. Методика викладання математики: Навч. посібник. – 3-тє вид., перероб. і допов. К.: Вища школа, 1989. 367 с.
2. Горилловська І.В. Формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів умінь роз'язувати стереометричні задачі на побудову. Ч. 2013. 20 с.
3. Істер О.С., Єрґіна О.В. Геометрія : проф. рівень : підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2019. 288 с.
4. Мерзляк А.Г., Номіровський Д.А., Полонський В.Б., Якір М.С. Геометрія : проф. рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Харків : Гімназія, 2018. 240 с.
5. Мерзляк А.Г., Номіровський Д.А., Полонський В.Б., Якір М.С. Геометрія : проф. рівень : підруч. для 11 кл. закладів загальної середньої освіти. Харків : Гімназія, 2019. 204 с.
6. Слєпкань З.І. Методика навчання математики : підруч. 2-ге вид. доп. і переробл. Київ : Вища школа, 2006. 582 с.
7. Тарасенкова Н. А., Акуменко І.А., Лов'янова І., Сердюк З. Організація навчання математики у профільній школі: монографія. Черкаси : ФОП Гордієнко, 2017. С. 10-61.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Таточенко В.І.

УДК 373.5

БЕРКЕЛО Г. П.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ У ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ

Соціально-економічні чинники вимагають підвищення якості професійної підготовки фахівців в нових умовах. У статті розглядається використання професійно орієнтованих задач з фізики у закладах фахової передвищої освіти як засобу підвищення мотивації здобувачів до опанування загальних дисциплін з метою підвищення якості фахової підготовки (на прикладі вивчення фізики у фаховому кооперативному економіко-правовому коледжі).

Ключові слова: професійно орієнтовані задачі, фізика, фізичні задачі, фаховий кооперативний економіко-правовий коледж.

Socio-economic factors require an increase in the quality of professional training of specialists in new conditions. The article examines the use of professionally oriented problems in physics in institutions of vocational higher education as a means of increasing the motivation of applicants to master general disciplines in order to improve the quality of vocational training (using the example of studying physics in a vocational cooperative economic and legal college).

Keywords: professionally oriented problems, physics, physics problems, problems for colleges.

Підвищення якості підготовки студентів з дисциплін загального циклу – крок до покращення розуміння дисциплін з фаху. Кожній спеціальності за якою готують кваліфікованих фахівців, відповідає своя тематика задач із професійним змістом. Задачі професійного спрямування з фізики, поділяються на кількісні та якісні.

Однією із актуальних проблем вивчення студентами фізики у навчальних закладах, є мотивація навчальної діяльності. Введення професійно орієнтованих задач з фізики є одним із засобів встановлення міжпредметних зв'язків, стимулювання внутрішньої мотивації та

свідомого підходу до вивчення дисципліни, розуміння важливості уміння розв'язувати фізичні задачі та вивчення фізики в цілому.

У процесі розгляду таких задач студенти опановують такі прийоми і методи мислення: аналіз і синтез, узагальнення і конкретизація.

Аналіз науково-педагогічної літератури та інтернет-джерел дозволив з'ясувати, що питанню використання професійно орієнтованих задач з фізики займалися Григорчук О. М. [5], профільно орієнтованим задач із практичним змістом у старшій школі Косогов І. Г. [6], методичні підходи до реалізації контекстного навчання фізики у вищих технічних навчальних закладах Кузьменко Г. М. [7], методи навчання фізики на засадах індивідуального підходу у коледжах Бевз А. В. [1].

Аналіз робочої програми навчальної дисципліни: «Дисципліна природничі науки (експериментальний інтегрований курс)» [12] з вивчення фізики в фаховому кооперативному економіко-правовому коледжі дозволяє виділити основні теми та розділи фізики, під час вивчення яких доцільно використовувати професійно орієнтовані задачі, а саме: механіка (кінематика, динаміка); молекулярна фізика; термодинаміка; електростатика та електродинаміка.

У фаховому кооперативному економіко-правовому коледжі [13] здійснюється підготовка за такими фаховими спеціальностями:

- ресторанно-готельне обслуговування;
- менеджмент;
- маркетинг;
- право;
- облік та фінанси;
- підприємницька діяльність.

Аналіз літератури [3, 4, 8, 9, 10] дозволив підібрати систему професійно орієнтованих задач, що доцільно розв'язувати під час вивчення фізики зі здобувачами спеціальності «Ресторанно-готельне обслуговування», фрагмент якої наведений у таблиці:

Розділи	Приклади задач
Механіка	<p><u>Якісна:</u></p> <p>1. Чому несвіжі яйця спливають, а свіжі тонуть?</p> <p><u>Кількісні:</u></p> <p>1. Смуга самообслуговування для подачі напоїв гостям, протяжністю 9,5 м рухається зі швидкістю 0,25 м/с. Визначте час подачі напою.</p> <p>2. Обрахуйте мінімальний час подачі напою, що може проїхати на смузі самообслуговування, якщо радіус кривизни згину смуги дорівнює 8 м, коефіцієнт тертя ковзання гуми по склу 0,5.</p>
Молекулярна фізика	<p><u>Якісні:</u></p> <p>1. Чому в холодильник ставлять завчасно охолоджену їжу кімнатної температури?</p> <p>2. Чому у плов не додають подрібнений часник, а тільки притримують цілий або пасерують із м'ясом, та забирають із страви?</p> <p>3. Поясніть фізичний процес приготування їжі технологією су від.</p> <p>4. Чи завжди кипляча вода гаряча?</p> <p><u>Кількісна:</u></p> <p>1. Людина відчуває ванільний ароматизатор при концентрації 1 г у 10 мільйонах кубічних метрів повітря, розрахуйте</p>

	скільки речовини необхідно розпилювати для приємного аромату біля рецепції готелю, якщо висота приміщення 3 м, а площа підлоги приміщення 40 м ² .
Термодинаміка	<p><u>Якісні:</u></p> <p>1. Чому не варто нагрівати воду в чашці у мікрохвильовій печі?</p> <p>2. Поясніть принцип приготування крему на водяній бані з фізичної точки зору.</p> <p><u>Кількісні:</u></p> <p>1. Обрахуйте скільки теплоти витрачається на приготування 5 кг телятини, порівняйте із кількістю теплоти яка витрачається на приготування 5 кг курки.</p> <p>2. Обрахуйте витрати електроенергії для нагріву 30 кімнат готелю за добу, якщо всі кімнати одномісні з площею 15 м², та висотою 2 м, якщо за стандартом температура повинна бути 25°. Температура до нагріву 15°. Час для обігріву приміщення при використанні електричного конвектора з потужністю 1500 Вт – 20 хвилин. Для підтримання температури в приміщенні необхідно 7-10 хвилин роботи конвектора протягом 1 години.</p>
Електростатика та електродинаміка	<p><u>Якісні:</u></p> <p>1. Поясніть принцип роботи електростатичної коптильні.</p> <p>2. Поясніть принцип роботи індукційної плити.</p>

Під час розв'язку та пояснення професійно орієнтованих задач з фізики важливо підготувати відкриті запитання до здобувачів освіти, які спонукають до дискусії та аналізу задач, наприклад:

- Які фізичні явища або процеси відбуваються?
- Чому відбувається те чи інше явище, процес?
- Чи враховується даний фізичний процес на практиці?
- Що саме зміниться, якщо змінити надані величини?

Якісні та кількісні професійно орієнтовані задачі з фізики разом з уточнюючими та прямими запитаннями допомагають студенту коледжу: зрозуміти сутність фізичних процесів, важливість фізичних знань у діяльності з фаху; підвищити інтерес та мотивацію до їх вивчення; вільно спілкуватись на професійно значущі теми з позиції їх наукового обґрунтування. Викладач фізики, який будує комунікацію зі студентами на основі цікавих з позиції майбутньої професії прикладів спонукає їх до вільного спілкування, робить вагомий внесок у розвиток професійного критичного мислення студента.

Під час проходження практики у Херсонському фаховому економіко-правовому коледжі було проведено апробацію розробленої системи професійно орієнтованих задач. У результаті розв'язування задач на заняттях з природничих наук спостерігалось підвищення інтересу здобувачів до вивчення тем та розділів фізики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бевз А. В. Особливості методів навчання фізики і астрономії у коледжах на засадах індивідуального підходу. Наукові записки / Бевз А. В. // Серія: Педагогічні науки 1(177), 30-34.
2. Бурдейна Н. Б. Наступність у фундаментальній і професійній підготовці студентів вищих будівельних навчальних закладів / Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / Бурдейна Н. Б. // Науковий часопис Національного

- педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 3 – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. 5. – С. 20-23.
3. Войналович С. А. Методична розробка: «Прикладні задачі з фізики сільськогосподарського змісту» // Войналович С. А. – м. Фастів, 2020.
 4. Гаврилюк А. Г. Посібник для учнів: Молекулярна фізика в задачах / Гаврилюк А. Г. – м. Козятин, 2014.
 5. Григорчук О. С. Система задач як засіб професійно орієнтованого навчання фізики в будівельних коледжах / Григорчук О. С. // Київ – 2021, 260.
 6. Косошов, І. Г. Методика використання практико-орієнтованих задач із фізики у старших класах / І. Г. Косошов // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – Вип. 60, т. 1. – С. 220-22.
 7. Кузьменко, Г. М. Методичні підходи до реалізації контекстного навчання фізики у вищих технічних навчальних закладах / Г. М. Кузьменко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 3 – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. 5. – С. 30-33.
 8. Курек І. Г. Задачі з молекулярної фізики та методика їх розв'язування. // Курек І. Г., Курек Є. І., Ткач О. О., Струк Я. М. –Чернівці:, 2022 – 119 с.
 9. Мельник Ю.С. Задачі прикладного змісту з фізики у старшій школі / // Навчально методичний посібник. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 120 с.
 10. Монастирський Г.Є. Гільчук А.В. Термодинаміка та молекулярна фізика: Збірник задач: навч. посіб. для студ. спец. 105 «Прикладна фізика та наноматеріали» / КПІ ім. Ігоря Сікорського — К.: 2020. – 59 с.
 11. Непомняца Т. В. Професійно орієнтовані задачі як головний чинник формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця в освітньо-виховному просторі ВТНЗ / Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 35. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2011. – 208 – С. 44-48
 12. Робоча програма навчальної дисципліни: «Дисципліна: Природничі науки (експериментальний інтегрований курс)» - Херсон, 2019.
 13. <http://www.xcooptex.ks.ua/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гончаренко Т.Л.

УДК 372.851

ГАРАН І.О.

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ МАТЕМАТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ РЯДІВ

У статті розглядаються особливості формування та розвитку дослідницьких математичних умінь майбутніх вчителів математики під час вивчення основ теорії рядів в курсі математичного аналізу.

Ключові слова: дослідницька діяльність, дослідницькі уміння, дослідницькі математичні уміння, ряди, дослідницькі задачі.

The article examines the peculiarities of the formation and development of research mathematical skills of future teachers of mathematics during the study of the basics of series theory in the course of mathematical analysis.

Key words: research activity, research skills, research mathematical skills, series, research tasks.

В умовах інтеграції освітньої системи України до європейського освітнього простору важливим завданням закладів вищої освіти є підготовка професійно компетентних, конкурентно спроможних фахівців, які здатні гнучко та мобільно пристосовуватися до нових життєвих викликів. Сучасний висококваліфікований спеціаліст має володіти широким спектром характеристик, серед яких наявність критичного та креативного мислення, вміння працювати з різними джерелами інформації (знаходити, аналізувати, обробляти тощо), спроможність генерувати нові ідеї, здатність визначати пріоритети під час прийняття важливих рішень, спрямовувати свою активність на неперервний саморозвиток та самовдосконалення. Зазначені характеристики є невід'ємними складовими дослідницьких умінь людини. Ми вважаємо, що формування та розвиток дослідницьких умінь здобувачів освіти в закладах освіти рівні рівнів є важливою педагогічною проблемою. Зокрема сьогодні актуальним є формування дослідницьких математичних умінь майбутніх вчителів математики в процесі вивчення освітніх компонент професійного циклу в педагогічних закладах освіти.

Сутність дослідницьких умінь та окремі аспекти їх формування розкриваються в працях Н. Недодатко [4], В. Ушачова, А. Іодко, С. Балашової [1], В. Осинської, О. Скафи [5], В. Болтянського та ін. Зокрема в дослідженнях З. Слєпкань [6], М. Бурди, Г. Бєвза [2], Ю. Колягіна, М. Шкіля, Н. Тарасенкової, О. Гавриліної [3] розвиток дослідницьких умінь здобувачів освіти розглядається як необхідна складова професійної підготовки майбутніх вчителів математики, що є важливим засобом формування в них пізнавальної активності, стійкого інтересу та вмотивованості у майбутній творчій професійній діяльності. Незважаючи на достатню кількість наукових розвідок, питання формування дослідницьких умінь майбутніх вчителів математики в педагогічних закладах потребує більш глибокого та ґрунтовного дослідження.

Метою нашого дослідження є розгляд особливостей формування дослідницьких математичних умінь майбутніх вчителів математики в процесі вивчення теорії рядів в курсі математичного аналізу.

Загальний огляд та аналіз наявних наукових розвідок, присвячених дослідженню розвитку та формування дослідницьких умінь здобувачів освіти, показує наявність різних поглядів на тлумачення поняття «дослідницькі уміння». Зокрема ми виокремлюємо наступні:

- це загальнонавчальні уміння (ті, що стосуються всіх освітніх дисциплін);
- це злагоджена система дій (розумового та практичного характеру), яка свідомо використовується здобувачами освіти в освітньому процесі і підпорядковується логіці наукового дослідження з метою отримання нових знань.

Враховуючи те, що дослідницькі уміння володіють властивістю перетворення в різних умовах, використовуються до різного предметного змісту та сприяють творчому використанню нових знань на практиці, вони є складним, багаторівневим утворенням. З огляду на це, дослідниця О. Гавриліна виокремлює в своїх працях дослідницькі математичні уміння - це навчальні дослідницькі уміння виконувати систему математично спрямованих теоретичних та практичних дій, що підпорядковуються логіці наукового дослідження і свідомо використовуються здобувачами освіти в освітньому процесі для здобуття нових знань [3].

Формування будь-яких умінь відбувається в процесі діяльності. В освітньому процесі формування та розвиток дослідницьких умінь відбувається під час вирішення навчально-дослідницьких задач, які допомагають розвивати мотивацію здобувачів освіти до засвоєння нових знань, стимулювати їхні механізми орієнтації, формувати загальнонавчальні та спеціальні вміння, активізувати самостійне цілепокладання майбутньої пізнавальної діяльності, забезпечувати ефективну самооцінку діяльності тощо.

До етапів виконання дослідницької задачі ми відносимо:

1. Постановка проблеми.
2. Формування гіпотези.
3. Побудова плану дослідження.

4. Реалізація наявного плану.
5. Обґрунтування отриманих результатів, формулювання висновків.

Поетапне розв'язання дослідницьких задач сприяє найбільш ефективному формуванню дослідницьких умінь здобувачів освіти.

Аналіз змісту професійної підготовки майбутніх вчителів математики в закладах вищої освіти засвідчує, що свідоме і міцне засвоєння системи математичних компетенцій здійснюється в результаті оволодіння дисциплінами математичного циклу. Зокрема однією із базових освітніх компонент у системі підготовки майбутнього педагога є «Математичний аналіз», вивчення якої забезпечує формування у здобувачів освіти основ наукового світогляду, розуміння особливостей математичних методів, розвитку математичного мислення.

На наш погляд, доцільно дослідити можливості навчального матеріалу курсу математичний аналіз в процесі формування та розвитку дослідницьких математичних умінь майбутніх вчителів математики, а саме під час вивчення основ теорії рядів. Вибір зазначеного розділу пов'язаний перш за все з тим, що ряди є універсальним інструментом математичних досліджень. Вони мають вагомe значення не тільки в математиці, але й в інших галузях людської діяльності, а саме в: хімії, фізиці, біології, інженерії, теорії музики, економіці, астрономії, геодезії та ін.

Ми вважаємо, що найбільш ефективно сприяють формуванню та розвитку дослідницьких математичних умінь майбутніх педагогів наступні типи дослідницьких задач [3]: задачі, в яких необхідно довести або спростувати пропонуване твердження; задачі, які обмежені певними часовими рамками; прямі та обернені задачі; задачі, що забезпечують планування власної діяльності здобувача освіти; задачі, які вимагають використати взаємодопомогу і взаємоконтроль; задачі з надлишковими або недостатніми даними; задачі на складання задачі або системи задач на базі даної задачі; задачі, які передбачають розбиття на підзадачі. На наш погляд, викладачу вищої школи доцільно використовувати різні типи дослідницьких задач під час викладу навчального матеріалу із змістового модулю «Ряди» в курсі математичного аналізу. Наприклад, це можуть бути наступні задачі.

1. Задачі, в яких необхідно довести або спростувати пропонуване твердження.

Задача 1.1 Доведіть, що даний числовий ряд є збіжним

$$\sum_{n=1}^{\infty} \frac{n^2}{3n^2+2n+5}.$$

Задача 1.2 Доведіть, що даний числовий ряд є розбіжним

$$\sum_{n=1}^{\infty} n^2 \sin \frac{1}{n^2}.$$

2. Задачі, які обмежені певними часовими рамками (на виконання та оформлення в зошиті задачі 2.1 надається 12 хвилин (4 хвилини на кожен підзадачу).

Задача 2.1 Дослідіть на збіжність дані числові ряди:

а) $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{n^3+4}{4n^6-2n^2+5n}$; б) $\sum_{n=1}^{\infty} \sin \sin \frac{n}{n^2+3}$; в) $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{1}{n(3^n+2)}$.

3. Задачі, які вимагають використати взаємодопомогу і взаємоконтроль

Задачу 3.1 здобувачі освіти виконують в парах; задачу 3.2 кожен виконує окремо, після завершення розв'язання в заздалегідь визначених парах перевіряють отримані відповіді один одного.

Задача 3.1 З'ясувати збігається чи розбігається ряд

$$\frac{(1!)^2}{2!} + \frac{(2!)^2}{4!} + \dots + \frac{(n!)^2}{(2n)!} + \dots$$

Задача 3.2 Дослідіть ряди на збіжність. Вкажіть ознаку збіжності, яку застосовували під час розв'язання задачі.

а) $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{3^n}{n^2}$; б) $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{2}{3^n} \cdot \left(\frac{n}{n+1}\right)^{n^2}$; в) $1 + \sum_{n=1}^{\infty} \frac{(2n-1)!!}{(2n)!!} \cdot \frac{1}{2n+1}$.

Проблемність змісту зазначених навчально-дослідницькі задач є важливою об'єктивною ознакою дослідницького характеру. Особливістю таких задач є наявність навчальної проблеми, яка вимагає від здобувача освіти самостійного пошуку її пояснення, аналізу, обґрунтування та доведення із врахуванням закономірних зв'язків між поняттями, властивостями, твердженнями. Навчившись вирішувати навчальні-дослідницькі задачі, у майбутнього вчителя математики не тільки формуються дослідницькі математичні уміння, але й в подальшому ці уміння, набуті з власного досвіду, переносяться на педагогічний процес в майбутній професійній діяльності.

Таким чином формування та розвиток дослідницьких математичних умінь майбутніх вчителів математики є обов'язковою та необхідною умовою їх якісної професійної підготовки в закладах вищої освіти. Особливо ефективно це реалізується під час вивчення освітніх дисциплін професійного циклу, зокрема в курсі математичного аналізу. Набуті дослідницькі математичні уміння допоможуть майбутньому вчителю математики в подальшому постійно поповнювати свій багаж нових знань та вмінь впродовж всієї творчої професійної діяльності. Перспективи нашого дослідження ми вбачаємо в розробці методичної системи формування дослідницьких математичних умінь майбутніх вчителів математики під час вивчення теорії рядів в курсі математичного аналізу та її експериментальній перевірці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балашова С.П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2006. 27 с.
2. Бевз Г.П. Методика викладання математики: навчальний посібник. К.: Вища школа, 1989. 367 с.
3. Гаврилiна О.В. Впровадження методики формування дослідницьких математичних умінь старшокласників у процес поглибленого вивчення елементів інтегрального числення (висновки дисертаційного дослідження). Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал. Міністерство освіти і науки України, Сумський державний університет імені А. С. Макаренка ; редкол.: А. А. Сбруєва, Дж. Бішоп, О. В. Єременко та ін. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. № 1 (27). С. 170–183.
4. Недодатко Н.Г. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. Рідна школа, 2005. №6 (869). С. 21-23.
5. Скафа О.І. Задача як форма і засіб формування евристичної діяльності. Рідна школа, 2003. №6. С.43-47.
6. Слєпкань З. І. Методика навчання математики: Підручник, Вид. 2-ге, допов. і переробл. К: Вища школа, 2006. 582 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Кузьмич В.І.

УДК 37.01+004.42

ГОЛОВАЧОВА А.І.

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ЧАТ-БОТІВ

У статті розглядається формування предметної компетентності шляхом використання чат-ботів на уроках фізики. Проводяться дослідження впливу чат-ботів на формування предметної компетенції та їх використання на уроках фізики.

Ключові слова: ІКТ, предметна компетентність, чат-боти, вміння та навички.

The article examines the formation of subject competence through the use of chatbots in physics lessons.

Research is being conducted on the impact of chatbots on the formation of subject competence and their use in physics lessons.

Keywords: ICT, subject competence, chatbots, skills and abilities.

У контексті реформування системи освіти в освітньому вимірі приділяється більше уваги до виховання самосвідомості, самовизначеності особистості учнів у реаліях сучасного життя. Відбувається перехід від накопичення знань до творчої діяльності та постійного набуття нових навичок.

Висока академічна досконалість і відмінна майстерність характеризується компетентністю, що надає можливість створювати мережі та зв'язки знань, здатність знаходити стратегію, яка сприяє вирішенню проблем.

В наш час дуже багато простору займають інформаційно-комунікативні технології (далі ІКТ).

ІКТ сприяє формуванню і розвитку у школярів ключових компетентностей, серед яких можна виділити предметну компетентність, та «уміння вчитися», як здатність до самоорганізації в навчальній діяльності.

Зокрема чат-боти, як комп'ютерні програми, що розроблені на основі нейромереж та технологій машинного навчання, використовують для досягнення якої-небудь мети (наприклад, надання потрібної інформації). Чат-боти поступово витісняють звичайний комунікативний світ, а також здатні значно допомогти у навчанні.

Метою є дослідження впливу ІКТ на формування предметної компетентності учнів на уроках з фізики.

Завдання:

- аналіз науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з проблеми формування предметної компетентності;
- аналіз доступних ресурсів з чат-ботами для шкіл для оцінки можливостей їх використання;
- розробка та створення чат-боту.

Об'єкт дослідження - предметна компетентність на уроках фізики

Предметом дослідження є чат-боти, як засіб взаємодії із користувачем.

У даній у роботі використовувалися наступні методи дослідження: *теоретичні*: аналіз науково-методичної літератури, порівняння, узагальнення, систематизація, формулювання висновків; *емпіричні*: бесіда, спостереження.

Компетенції – узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності, це здатності людини реалізовувати на практиці власну компетентність [2, с. 26]. На даний час основною функцією чат-ботів, поряд з технічною підтримкою, є збільшення аудиторії та утримання користувачів на шляху з мінімальними фінансовими вкладками. Із зростанням аудиторії обміну повідомленнями чат-боти все частіше використовуються для вирішення комунікаційних та організаційних проблем у навчанні.

Предметна компетентність – це сукупність знань, умінь та навичок у межах предмета, що дозволяє особистості виконувати певні дії через власне ставлення. Предметна компетентність учня з фізики, в першу чергу, є ознакою високої якості його навчальних умінь можливості установлювати зв'язки між набутими фізичними знаннями та реальною ситуацією, здатності знаходити процедуру (метод) розв'язання, що відповідає проблемі та успішно використовувати свої уміння, сформовані протягом вивчення фізики як навчальної дисципліни [3].

Поняття «компетентність» багатоаспектне і складне за структурою. Це не проста сума знань, умінь і навичок, а система знань у дії, тобто набір знань, умінь, навичок, цінностей,

емоцій, поведінкових компонентів тощо, які дозволяють учневі ефективно здійснювати навчальну діяльність[1].

Предметна компетентність учнів засобами ІКТ відображається в таких показниках:

- Уміння використовувати комп'ютер та комп'ютерну техніку для вирішення завдань обробки, пошуку, зберігання, представлення та передачі інформації;
- Готовність вирішувати інформаційні завдання з використанням засобів і систем ІКТ;
- Здатність використовувати засоби ІКТ для виконання складних завдань;
- Вміння безпечно користуватися системами зв'язку.
- У результаті правильного засвоєння учнями предметної компетентності на уроках фізики, вони мають виявляти такі показники у навчанні:
- Розуміти мету навчальної діяльності, визначати проекти її розвитку;
- Вибирати або аналізувати необхідні уміння, стратегії вирішення різноманітних освітніх і соціальних завдань (стандартних і нестандартних, творчих);
- Використовувати різні способи вирішення проблеми, знаходити наявність проблеми;
- Редагування та перегляд інформації, моделювання, комбінування, доповнення, зміни;
- Аналіз навчальних матеріалів, визначення їх основних ознак та відмінностей, класифікація матеріалів за ознаками;
- Співпраця в командах для виконання складних завдань (наприклад, участь у проектах, творча робота тощо), які потребують різних навичок, підготовки до ефективної роботи.

За існування великої кількості сервісів онлайн-навчання чат-боти є цікавим та багатообіцяючим інструментом, оскільки індивідуально використовуються будь-яким слухачем. Це залежить від рівня та швидкості навчання користувача, використання чат-ботів може допомогти вчителю оцінити доцільність навчання(провести оцінку знань), оскільки воно має особистий вплив на всіх учнів, оперативний зворотний зв'язок і створює згуртоване середовище. Популяризуються чат-боти для підготовки ЗНО, ДПА, тощо.

Використання ІКТ на уроках фізики дозволяє оптимізувати організаційну та змістовну діяльність учнів з акцентом на практичні навички. Навчання за допомогою використання ІКТ, зокрема чат-ботів, є важливим для формування предметної компетентності і учнів на основі навчальної програми з фізики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Заболотний В.Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа: монографія. Вінниця: ПП «ТД Едельвейс і К», 2009.456 с.
2. Ніколаєв О.М. Виділення критеріїв предметної компетентності майбутнього вчителя фізики / URL: <http://nbuv.gov.ua/node/554> (дата звернення: 05.10.22).
3. Чайковська. І. А. Формування предметних компетентностей учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікативних технологій. *Вісник Черкаського університету*. 2012. Вип. 13.С. 134-138.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Коробова І.В.

УДК 372

ГОШКОВИЧ С.В.

ЧИСЛА МЕРСЕННА ТА ЧИСЛА ФЕРМА

У статті розглядаються властивості простих чисел, що задовольняють певним співвідношенням, зокрема, простих чисел Ферма та Мерсенна.

Ключові слова: прості числа, числа Мерсенна, числа Ферма.

The article considers the properties of prime numbers that satisfy a certain ratio, in particular, Fermat and Mersenne prime numbers.

Keywords: prime numbers, Mersenne numbers, Fermat numbers.

Багато тверджень в області теорії чисел, як і в математиці взагалі, відносяться не до окремих об'єктів, а до цілого класу об'єктів, які мають якусь спільну властивість. Особливо важливу роль в теорії чисел відіграє клас простих чисел, які виступають «цеглинками» в розкладі чисел на множники. Серед математиків інтерес до чисел не послаблювався ніколи. Свій внесок до розвитку загальної теорії чисел внесли такі видатні вчені свого часу, як Евклід, Діофант, Ферма, Ейлер, Діріхле та інші [2].

Першу спробу розв'язати питання про виділення простих чисел з множини натуральних здійснив Ератосфен [1]. Після Ератосфена аж до XIX ст. не було знайдено досконалішого способу складання таблиці простих чисел. Вдосконалення методу Ератосфена мало-помалу привели до того, що на сьогодні складені досить надійні таблиці простих чисел приблизно до 10000000. Вони надають у наше розпорядження широкий емпіричний матеріал, який дозволяє судити про розподіл та властивості простих чисел.

Спираючись на ці таблиці, можна висловити ряд гіпотез, що стосуються простих чисел. Питанням знаходження формули простого числа займалися в свій час такі видатні математики, як П. Ферма, Л. Ейлер, Лежандр [3], проте їх пошуки елементарних формул, що давали б тільки прості числа, виявилися марними.

В роботі розглядаються основні теоретичні відомості з теорії простих чисел, а також питання про прості числа, що задовольняють певним співвідношенням, зокрема, про числа Ферма та Мерсенна.

Французький математик П. Ферма був упевнений, що всі числа виду $F_k = 2^{2^k} + 1$ прості (числа F_k називають *числами Ферма*) [3]. Перші 6 чисел справді виявилися простими. Проте, гіпотеза Ферма, взагалі кажучи, була помилковою.

Цікаво, що прості числа Ферма F_k відіграють важливу роль у задачі про можливість побудови правильного n -кутника за допомогою циркуля та лінійки. У 1801 р. німецький математик К.Ф. Гаусс довів [1], що правильний n -кутник можна побудувати за допомогою циркуля та лінійки тільки тоді, коли число його сторін n дорівнює

$$2^s \oplus p_1 \oplus \dots \oplus p_s \quad (s \geq 0, p_s \equiv 1)$$

де всі прості числа p_i є простими числами Ферма.

Відкриття Гаусса загострило інтерес до пошуку простих чисел Ферма. Багато математиків шукали серед чисел Ферма прості. Але жодного нового числа Ферма навіть за допомогою ЕОМ так і не було знайдено.

Цікаву формулу запропонував і французький математик Лежандр [2]: $f(n) = 2n^2 + 29$. Вона дає прості числа для значень n від 0 до 28. Проте праці видатних математиків так і не дали позитивної відповіді на запитання про формулу довільного простого числа.

Властивості чисел Ферма можна дослідити за допомогою важливого твердження, а саме наступної теореми.

Теорема 1. Якщо число F^n є, то число $3^{2^{2^n-1}} + 1$ ділиться на F^n .

Прості числа виду $M_p = 2^p - 1$, де p – також просте число, називають *простими числами Мерсенна* на честь французького математика і філософа Мерсенна, який у 1644 р. склав список таких чисел до 10^{79} (без помилок лише до 10^{18}) [2].

Зауважимо, що коли n – непарне складене число, то $2^n - 1$ буде також складеним числом. Крім того, при будь-якому парному $n \in 4$ числа виду

$$2^n - 1 = \left(2^{\frac{n}{2}} - 1 \right) \left(2^{\frac{n}{2}} + 1 \right)$$

складені. Таким чином, якщо p не є простим числом, то серед чисел Мерсенна немає простих.

Числа Мерсенна відіграють важливу роль у зв'язку з однією проблемою теорії чисел. Ще Евклід знав, що коли $2^p - 1$ є простим числом, то $2^{p-1}(2^p - 1)$ є так званим *досконалим числом*, тобто дорівнює сумі двох своїх власних дільників [1]. Чи існує хоч одне непарне досконале число? Ця проблема не розв'язана до цього часу. Відомо лише, що коли число й існує, то воно не менше ніж 10^{100} [2].

Загальний спосіб перевірки чисел Мерсенна на простоту полягає у безпосередньому підставленні значень p , але чим більше p , тим важче таку перевірку здійснити. Проте у 1750 р. Л. Ейлеру вдалося довести [3], що M_{31} – просте число. До нього 8 простих чисел Мерсенна, які відповідають значенням

$$p = 2, 3, 5, 7, 13, 19, 31,$$

було вже знайдено.

Більш ста років ніхто не міг знайти простого числа Мерсенна, яке б перевищувало число Ейлера M_{31} . Але у 1876 р. було доведено [2], що число

$$2^{127} - 1 = 170141183460469231731687303715884105727$$

є простим. Воно має 39 цифр.

Прості числа Мерсенна, які не перевищують M_{127} , відповідають значенням $p = 61, 89, 107$. Після цього 75 років ніхто не міг знайти нового простого числа Мерсенна. Нові прості числа Мерсенна було відкрито за допомогою ЕОМ.

Якщо число M^n , де $n > 1$, просте, то і число n повинно бути простим, але не обов'язково навпаки. Доведено, що якщо p – просте число, то кожен натуральний дільник числа M^p повинен бути виду $2kp + 1$, де k – ціле число ≥ 0 . Доведено, що якщо q

є просте число виду $8k + 7$, то $q \mid M^{\frac{q-1}{2}}$. Це дозволило показати, що серед чисел M^p , де p – просте число, багато є складеними. Висунуто припущення, що таких складених чисел існує нескінченно багато [3].

Прості числа не розташовуються у строгій закономірності, проте спостерігається певна циклічність чередування чисел. І на даний час формула Мерсенна є унікальною та підходить для пошуку великих простих чисел.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бородін О. І. Теорія чисел. Вид. 3-те, перероб. доп.: Підручник для фіз.-мат. факультетів пед. ін.-тів УРСР. – К.: Вища школа, 1970. – 274 с.
2. Клесов О.І., Поляковська О.В. Числа П'єра Ферма/ О.І. Клесов // У світі математики. – 15, № 2.– 2009. – С 28-37..
3. Math World. Mersenne Prime. Электронный ресурс: <http://mathworld.wolfram.com/MersennePrime.html>.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Савченко О.Г.

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ ДО ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ З ФІЗИКИ

У статті представлений аналіз методу змішаного навчання «перевернутий клас», виділені переваги та недоліки його використання у процесі організації підготовки випускників шкіл до зовнішнього незалежного оцінювання з фізики.

Ключові слова: змішане навчання, перевернутий клас, освітній процес з фізики, зовнішнє незалежне оцінювання з фізики.

The article presents an analysis of the mixed learning method "inverted classroom", highlights the advantages and disadvantages of its use in the process of organizing the preparation of school graduates for external independent assessment in physics.

Keywords: blended learning, flipped classroom, educational process in physics, external independent assessment in physics.

Процеси, які відбуваються у сучасному суспільстві – пандемія та військовий стан в Україні, змушують освітян змінювати підходи до організації освітнього процесу. Не є виключенням такий шкільний предмет як фізики, яка є основою у формуванні наукового світогляду школярів. Якісна підготовка школярів з фізики є запорукою успішного складання ними зовнішнього незалежного оцінювання з фізики. Наявність сертифікату зовнішнього незалежного оцінювання з трьох предметів є необхідною умовою вступу випускника школи до закладу вищої освіти.

Підготовка школярів до зовнішнього незалежного оцінювання з фізики потребує тривалої та кропіткої підготовки. Якісну підготовку до зовнішнього незалежного оцінювання надають не тільки у школі, а й у центрах довузівської підготовки при закладах вищої освіти. Проте, сучасні реалії змушують вносити корективи не тільки в освітній процес взагалі, а й до процесу підготовки абітурієнтів до складання зовнішнього незалежного оцінювання. У такому випадку доцільним є використання технології змішаного навчання, зокрема методу «перевернутий клас».

У зв'язку з цим **мета** нашої роботи полягає у виявленні переваг використання методу змішаного навчання «перевернутий клас» в умовах підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з фізики.

Змішане навчання не є новим підходом до організації освітнього процесу. Грунтовні доробки з питання реалізації змішаного навчання в освітньому процесі представлені у роботах вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких О. Кривонос, О. Коротун, О. Спіріна, Є. Желнова, Г. Чередніченко, М. Мохова, Е. Кадирова, П. Беспалов, А. Єлізаров, Л. Горбунова, А. Семібратов, М. Жалдак, Н. Морзе та ін.

У літературі зустрічається чимало визначень «технології змішаного навчання», проте спільним для всіх є те, що комунікація вчителя та учнів здійснюється за допомогою сучасних інформаційних технологій. У своєму дослідженні спираємося на визначення, яке надають автори монографії В. Кухаренко, С. Березенська, К. Бугайчук, Н. Олійник, О. Рибалко, а саме змішане навчання – це навчальна методологія, викладання та підхід, який поєднує в собі традиційні методи в класі з комп'ютерно опосередкованою діяльністю спрямовані на досягнення поставлених освітніх завдань [1].

До основних ознак змішаного навчання, науковці відносять:

- змішане навчання відноситься до формального навчання у межах діяльності освітнього закладу;

- процес здобуття знань, умінь та навичок учнів у процесі вивчення окремих дисциплін, частина яких реалізується у віддаленому режимі;

- при організації освітнього процесу активно використовуються засоби інформаційно-комунікаційних технологій при зберіганні та доставленні навчального матеріалу, здійснення контрольних заходів, організації взаємодії учасників освітнього процесу.

Технологія змішаного навчання може бути реалізована декількома способами (моделі), а саме: ротаційна модель, модель зміни станцій, модель зміни лабораторій, модель «перевернутий клас», гнучка модель «flex» [2].

Враховувавши результати анкетування вчителів фізики м. Херсон, які засвідчили активне використання такої моделі змішаного навчання як «перевернутий клас», вважаємо, що дану модель можна використовувати не тільки при організації навчання учнів фізики, а й при підготовці до зовнішнього незалежного оцінювання з фізики. В умовах сьогодення модель навчання «перевернутий клас» є найоптимальнішою.

У ході дослідження нами були виділені такі переваги використання моделі змішаного навчання «перевернутий клас», серед яких:

- опанування нового навчального матеріалу здійснюється незалежно від присутності учня на уроці (в аудиторії), учень має можливість розглянути навчальний матеріал самостійно;

- школярі мають змогу самостійно обирати темп навчання, при необхідності можуть повернутися до попереднього навчального матеріалу;

- учитель змінює свою роль – виконує обов'язки куратора/ тренера, звертає увагу школярів на ті питання, при опануванні яких виникли труднощі;

- розроблені цифрові матеріали вчитель може використовувати у подальшій роботі [3];

- школярі активно використовують сучасні пристрої: мобільні телефони, планшети, смартфони тощо;

- інтерактивна взаємодія усіх учасників процесу, як партнерів, дає умови для створення освітнього середовища, у якому школярі будуть відповідально відноситися за власне навчання та прийняття рішень [4].

Зовнішнє незалежне тестування є необхідною умовою та критерієм оцінювання якості освіти, яку здобули випускники закладів загальної середньої освіти. Як свідчить практика останніх років, випускники шкіл починають готуватися до зовнішнього незалежного оцінювання починаючи з 10 класу. З метою якісної організації процесу підготовки та продуктивної роботи на заняттях вважаємо доцільним використання моделі змішаного навчання «перевернутий клас».

У ході дослідження нами була розроблена методика використання моделі «перевернутий клас» при підготовці школярів до зовнішнього незалежного оцінювання з фізики, перевірка ефективності якої була проведена на базі центру довузівської підготовки та роботи з іноземними громадянами Херсонського державного університету.

Загальна кількість слухачів, які були залучені до педагогічного експерименту, який проходив протягом 2021-2022 навчального року, складає 11 осіб. Основним критерієм ефективності розробленої методики був обраний рівень навчальних досягнень абітурієнтів. Порівняльний аналіз підсумкових контрольних робіт, які були проведені у форматі зовнішнього незалежного оцінювання, засвідчив позитивні зрушення обраного критерію. Отримані результати були статистично підтверджені за допомогою критерію U Манна-Уїтні.

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, розроблена методика використання моделі змішаного навчання «перевернутий клас» при підготовці випускників шкіл до зовнішнього незалежного оцінювання має позитивний вплив і може бути впроваджена в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Перспективою подальших наукових розвідок є розробка методики використання інших моделей змішаного навчання, зокрема ротаційна модель, модель зміни станцій при викладанні фізики у старших класах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кухаренко В.М., Березенська С.М., Бугайчук К.Л., Олійник Н.Ю., Олійник Т.О., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г., Столяревська А.Л. Теорія та практика змішаного навчання: монографія/ за ред. В.М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
2. Ткачук Г. Аналіз та особливості впровадження моделей змішаного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2018. Вип. №3, С. 28–36.
3. Попадюк С.С., Скуратівська М.О. Методологічні засади використання освітньої концепції «перевернуте навчання» у вищій школі. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2017. Т. 3, Вип. №. 76. С. 149-154.
4. Маркова О.В., Шматок Т.Г. «Перевернуте навчання» як один із методів покращення вивчення іноземної мови в сучасному економічному ВНЗ// *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ*: зб. матеріалів IV Міжнар. Наук.-практ. конф., м.Київ, 15 березня, 2018 року. Київ: КНЕУ, 2018. С. 256-262.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Єрмакова-Черченко Н.О.

УДК 372.851

МАРЕЦЬКИЙ І.С.

ВИВЧЕННЯ ОСНОВ КОМБІНАТОРИКИ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються підходи до означення ймовірності та доцільність введення комбінаторних сполук за допомогою схем.

Ключові слова: ймовірність події, комбінаторні сполуки, перестановки, розміщення, комбінації.

The article considers approaches to determining probability and the expediency of introducing combinatorial compounds using schemes.

Keywords: event probability, combinatorial compounds, permutations, placement, combinations.

У сучасній літературі є різні погляди на зміст і структуру навчального матеріалу з елементів стохастичності в шкільному курсі. Найбільше суперечок виникає стосовно того, як означати ймовірність події. Слід зауважити, що в різних посібниках, підручниках, методичних рекомендаціях для вчителів і учнів сьогодні чітко виявляються два підходи до означення ймовірності події: класичний і статистичний. У свій час Колмогоров А.М., даючи рекомендації вчителям щодо викладання факультативу з теорії ймовірностей, зазначав, що необхідно почати безпосередньо з комбінаторних підрахунків кількості випадків, які сприяють тій чи іншій події. Такі задачі можуть бути цікавими за змістом. Вони є гарною психологічною підготовкою до самого введення поняття ймовірності. Поділяючи дану думку, вважаємо доцільним дотримуватися класичного підходу до введення поняття ймовірності та використовувати опорні схеми, що сприятимуть правильному визначенню виду сполуки, правила множення або додавання тощо.

Існують тісні міжпредметні зв'язки основних понять стохастичності з відповідними поняттями геометрії, алгебри і початків аналізу, фізики тощо. В межах даної теми, розвинення ймовірнісної інтуїції та статистичної культури. Сучасне суспільство ставить досить високі вимоги, що стосуються вміння аналізувати випадкові чинники, оцінювати

шанси, прогнозувати результати, висувати гіпотези, приймати рішення в умовах, які мають імовірнісний характер.

Зазначимо, що пропозиції щодо необхідності включення початків теорії ймовірностей у шкільні програми з математики висловлювалися ще на початку ХХ ст.. Перший український підручник з теорії ймовірностей видав у 1878 р. В.П.Єрмаков [1]. А у 1896 р. для читачів, не обізнаних з вищою математикою, було видано посібник М. М. Філіпова «Елементарна теорія ймовірностей».

Погоджуємось з думкою Людмили Лутченко, що «на початку заняття при введенні понять комбінаторних сполук доцільно запропонувати учням схему, що сприятиме правильному визначенню виду сполуки, про яку йдеться в умові задачі» [3, с.95]. Наведем схеми, запропоновані автором.

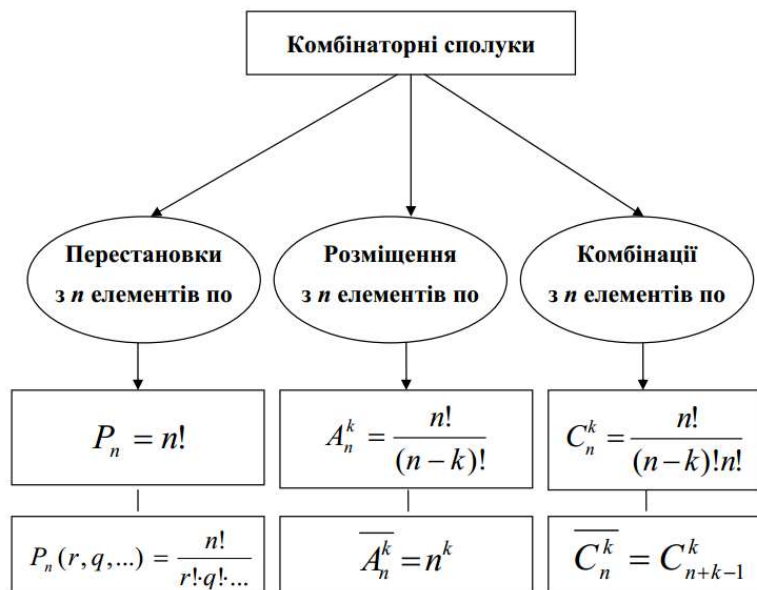


Схема 1 [3, с.95]

Закордонний досвід і дослідження вітчизняних методистів свідчать про те, що ознайомлення учнів з елементами комбінаторики, ймовірності, статистики доцільно починати з початкової школи. Наприклад, у початковій школі варто розпочинати з ігрових комбінаторних задач, що розв'язуються безпосереднім перебором можливих варіантів. Вже у сьомому класі можна розв'язувати комбінаторні задачі на застосування правил множення і додавання та поняття трикутника Паскаля.

Безпосередній підрахунок ймовірностей подій значно спрощується, якщо для попереднього обчислення кількості елементарних наслідків, які сприяють події та загальної кількості подій, використовувати формули комбінаторики.

Реалізація принципу наочності під час вивчення математики необхідна умова, що забезпечує ефективність навчання і умови для запобігання формалізму.

Як зазначив Жалдак, що саме гармонійне поєднанні сучасних ІКТ та науково-методичних надбань минулого, дає можливість сформулювати зрунтовні знання [2].

На нашу думку, у класах з поглибленим вивченням математики, необхідно за короткий час сформулювати в учнів уміння визначати за умовою задачі вид сполуки, яку слід застосувати для розв'язування задачі.

При поясненні слід звернути увагу саме на характеристичні властивості кожного виду сполук. Важливими для вибору сполуки є *порядок* (перестановки), *порядок, елемент* (розміщення), *елемент* (комбінації).

Сполуки (без повторень)	Характеристичні властивості
Перестановки	<ul style="list-style-type: none"> • Предмети різні; • усі місця зайняті; • порядок елементів важливий.
Розміщення	<ul style="list-style-type: none"> • Предмети і місця різні; • $0 \leq k \leq n$; • усі k місць зайняті; • порядок елементів важливий.
Комбінації	<ul style="list-style-type: none"> • Предмети різні; • $0 \leq k \leq n$; • порядок вибору елементів не має значення.

Схема 2 [3, с.96]

Комбінаторні правила множення і додавання можна зобразити у вигляді



Схема 3 [3, с.96]

Для формування умінь обчислювати ймовірності подій за допомогою формул та правил комбінаторики необхідно розглянути систему вправ. Але і варто показати, що будь яку комбінаторну задачу можливо розв'язати за допомогою правил множення та додавання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бевз В.Г. Історія математики. Х.: Вид.гр. «Основа», 2006, 176 с.
2. Жалдак М.І., Кузьміна Н.М., Михалін Г.О. Збірник задач і вправ з теорії ймовірностей і математичної статистики. Полтава: «Довкілля-К», 2010, 724 с.
3. Інноваційні та сучасні педагогічні технології навчання математики: навч. посіб. / О.В.Авраменко та ін. Кіровоград: КДПУ, 2009. 200 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Котова О.

УДК 373.5

МОТРУК І.С.

ОГЛЯД ЕЛЕКТРОНИХ СЕРВІСІВ ТЕСТУВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

У статті наведений огляд електронних сервісів, які дають змогу залучити школярів до тестування на уроках фізики в умовах організації дистанційного навчання.

Ключові слова: освітній процес, дистанційне навчання, тестування, електронні сервіси.

The article provides an overview of electronic services that allow students to be involved in testing in physics lessons in the conditions of distance learning.

Keywords: educational process, distance learning, testing, electronic services.

Суспільні процеси, які мають місце сьогодні у нашій країні, відбиваються на умовах організації освітнього процесу. Для якісної організації навчання та залучення учнів до різних видів діяльності вчителі використовують різноманітні технології дистанційного навчання. Проте, навчання не обмежується лише вивченням навчального матеріалу, вчителю необхідно оцінити рівень навчальних досягнень школярів.

Одним із способів здійснити контроль рівня навчальних досягнень учнів є тестування. Різноманіття електронних сервісів, які надають можливість вчителю залучити учнів до тестування, на сьогодні вражає. Кожен із сервісів має як переваги, так і недоліки.

У зв'язку з цим **метою** нашої роботи є проведення аналізу електронних сервісів тестування школярів в умовах організації дистанційного навчання з фізики.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що проблемі організації та впровадження в освітній процес основних засад дистанційного навчання присвячені роботи вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких С. Батищев, О. Кірсанов, Ч. Куписевич, І. Огородніков, О. Пехота, Л. Романишина, П. Сікорський, І. Харламов, В. Виготський та інші.

Як засвідчив аналіз наукової літератури головною метою розробки системи дистанційного навчання є забезпечення загальнонаціонального доступу до освітніх ресурсів з використанням сучасних інформаційних технологій та створення умов для організації якісного освітнього середовища [1].

Аналіз вітчизняних, зарубіжних теорій та практик дистанційного навчання дав можливість виділити такі характерні риси: гнучкість та асинхронність, модульність, масовість, рентабельність, інтерактивне спілкування учасників освітнього процесу, наявність засобів комунікації, орієнтація на самостійну пізнавальну діяльність школярів, широке застосування освітніх ресурсів мережі Інтернет, оперативність оновлення методичного забезпечення освітнього процесу тощо [2].

Окрім організації освітнього процесу вчителю необхідно перевірити рівень навчальних досягнень школярів. Основна функція перевірки – це контролююча функція, яка полягає у контролі знань та умінь школярів, виявлення рівня їх навчальних досягнень, які установлені навчальною програмою з дисципліни, зокрема фізики. Загальноприйнятими видами контролю є поточний, тематичний та підсумковий контроль знань. Для реалізації зазначених форм контролю вчитель у своєму «арсеналі» має різноманітні форми, методи та прийоми.

В умовах організації дистанційного навчання залучити учнів до різних форм контролю може викликати певні труднощі для вчителів. Однією із технологій, яка дає змогу вирішити зазначену проблему, є тестова технологія. У роботах вітчизняних та зарубіжних науковців знайшли відображення основні засади впровадження тестової технології, зокрема Н. Єфремов, О. Гулай, Л. Романенко, Д. Міхальченко, Л. Ткаченко, С. Титенко, А. Унгурян та інші.

Наукова література містить чимало підходів до визначення поняття «тест». У своїй роботі спираємося на доробки Л. Кухара та В. Сергієнко, які стверджують, що тест – це «інструмент, що складається з вивіреної системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення тестування, заделегідь підготовленої технології опрацювання і аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей та властивостей особи, зміна яких можлива у процесі систематичного навчання» [3].

В умовах дистанційного навчання здійснити тестування з метою виявлення рівня навчальних досягнень школярів вчитель може використовувати он-лайн сервіси. Аналіз доступних електронних сервісів тестування дав можливість їх розподілити на дві групи:

1. сервіси, використання яких потребує встановлення на комп'ютер: MyTest, MiraxTest, EasyQuizzi;

2. сервіси, які дають змогу працювати он-лайн: Kahoot!, OnlineTestPad, Socrative.

Оскільки усі учасники освітнього процесу, в умовах сьогодення, працюють он-лайн, доцільним є використання саме он-лайн сервісів. Основною перевагою використання таких сервісів є те, що вони дають можливість створювати та редагувати тести, не потребують встановлення на персональний компютер та можуть працювати у довільному браузері. Розглянемо особливості деяких із наведених вище сервісів для створення тестів.

1. Socrative(рис. 1) – є безкоштовною системою, яка надає можливість користувачеві організувати процес оцінювання рівня навчальних досягнень школярів. При цьому максимальна кількість осіб, яку можна одночасно залучити до тестування становить 50 осіб. Сервіс Socrative дає змогу отримувати відповіді учнів використовуючи будь-які гаджети (телефон, комп'ютер, планшет), які мають доступ до мережі Інтернет, із використанням будь-якого зручного браузера [4].

2. Kahoot! (рис. 2) – он-лайн сервіс, який має яскравий інтерфейс, надає можливість вчителю створювати дидактичні ігри з декількома питаннями та варіантами відповідей для них. Даний сервіс надає можливість створити два типи питань: 1. вікторина – питання з декількома варіантами відповідей, один із яких правильний; 2. вірно—невірно – учню пропонуються два взаємовиключні варіанти відповідей [5]. Не зважаючи на те, що Kahoot! має анломовний інтерфейс, він є зручним та інтуїтивним, що надає можливість швидко зорієнтуватися та почати працювати.

3. OnlineTestPad(рис. 3) – багатофункціональний он-лайн сервіс для проведення тестування, який має у загальному доступі чимало завдань із різних шкільних предметів. Інтерфейс представлений декількома мовами, серед яких є українська. OnlineTestPad містить вбудований конструктор тестів, при цьому формат питань має декілька варіантів – один/декілька правильних відповідей, відповідь у довільній формі, встановлення послідовності та відповідності, заповнення пропусків, завантаження файлів, інтерактивний диктант та інше [3].

Окрім зазначених видів тестів, OnlineTestPad дає можливість скласти 5 видів кросвордів (класичний, скандворд, японський, філворд, кольоровий японський кросворд), комплексні завдання, які підходять як для домашніх, так і для контрольних робіт.

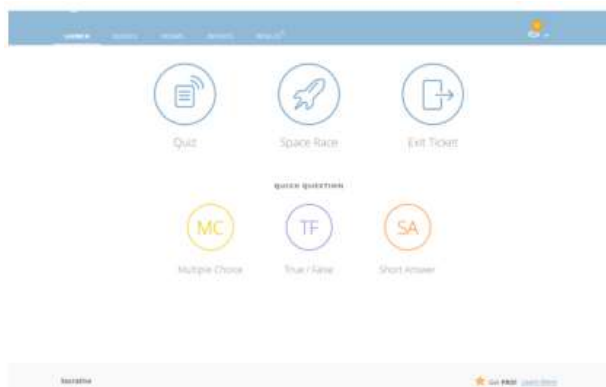


Рис. 1 – Інтерфейс сервісу Socrative.

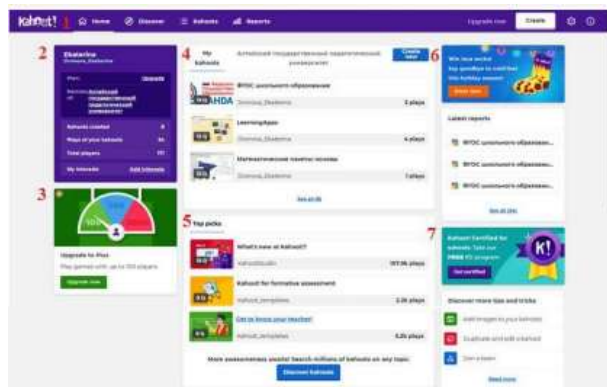


Рис. 2 – Інтерфейс сервісу Kahoot!

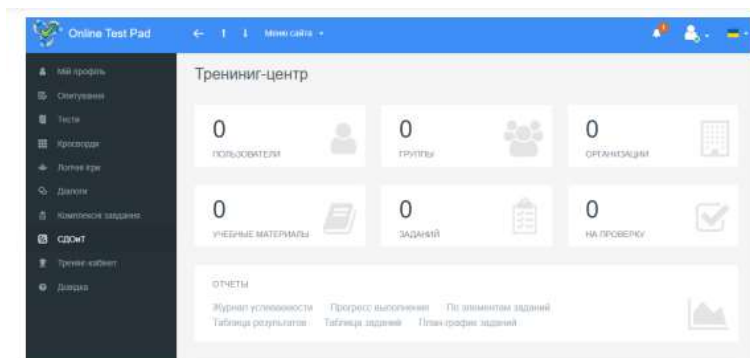


Рис. 3 – Інтерфейс сервісу OnlineTestPad.

Узагальнюючи вищенаведене, можна стверджувати, що вчитель має чимало можливостей для здійснення перевірки рівня навчальних досягнень школярів в умовах організації дистанційного навчання з фізики. Проведене анкетування вчителів фізики м. Миколаїв (17 осіб) засвідчило, що більшість опитаних респондентів 52,9% використовують у своїй роботі он-лайн сервіс Kahoot!. У ході дослідження нами були розроблені методика використання сервісу Kahoot! під час організації тестового контролю школярів у процесі вивчення фізики.

Перспективою подальших досліджень є перевірка ефективності розробленої методики шляхом її впровадження в освітній процес.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Самолюк Н., Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. №. 1. С. 193-193.
2. Жевакіна Н.В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті: автореф. дис. к-та пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2009. 23 с.
3. Кухар Л.О., Сергієнко В.П. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. Луцьк, 2010. 182 с.
4. Потапов В.О. Упровадження інтернет-сервісу Socrative у навчальну роботу студентів медичних вузів. *Медична освіта*. 2017. №. 2. С. 60-63.
5. Омуралієва М.Н., Осмонова Б.М. Kahoot як ефективний інструмент в учебном процесі. *Постулат*. 2020. №. 1 С. 51-63.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кузьменков С.Г.

УДК 004.67:004.891.2:330.322

ПЕТРОВ О.В.

РОЗРОБКА ЗАСТОСУНКУ З АВТОМАТИЗОВАНОГО ФІНАНСОВОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ФІЗИЧНИХ ОСІБ ПРИ ФОРМУВАННІ ІНВЕСТИЦІЙНОЇ СТРАТЕГІЇ

Одна з головних причин використання автоматизованих фінансових консультантів полягає в тому, що найближчим часом інвестування у традиційні фінансові інструменти (депозити, облігації) приносить дохідність близьку до нульової. Одним із перспективних варіантів отримання доходу інвестором для досягнення своїх цілей стануть автоматизовані фінансові консультанти, які містять вбудовані алгоритми для визначення активів інвестиційних портфелів як на короткі проміжки часу, так і на тривалу

перспективу. Також Live Trade боти зможуть забезпечити достатній рівень пасивного доходу інвесторам, що є привабливою альтернативою, у порівнянні з порадами традиційних людських радників.

Мета статті полягає у розробці стратегії інвестування у фінансові інструменти за допомогою аналізу даних сервісом автоматизованих фінансових консультантів. Пропонуються різні стратегії для досягнення цілей інвестора.

Ключові слова. Автоматизований фінансовий консультант, стратегія інвестування, алгоритмічна торгівля, фінансові інструменти.

One of the main reasons for using of robo-advisors is that in the nearest future investing in traditional financial instruments (such as bonds, deposits) will bring returns close to zero. Robo-advisors, which contain built-in algorithms for determining the assets of investment portfolios both for short-run and long-run periods, will be one of the most promising options for the investors to meet their goals. Live Trade bots will be able to provide a sufficient level of passive income to investors, which is an attractive alternative, in contrast of the advice of traditional human advisors.

The purpose of the paper is to develop a strategy for investing in financial instruments with the help of data analysis by the service of automated financial consultants. Various strategies are offered to achieve the investor's goals.

Keywords. Robo-advisor, investment strategy, algorithmic trading, financial instruments.

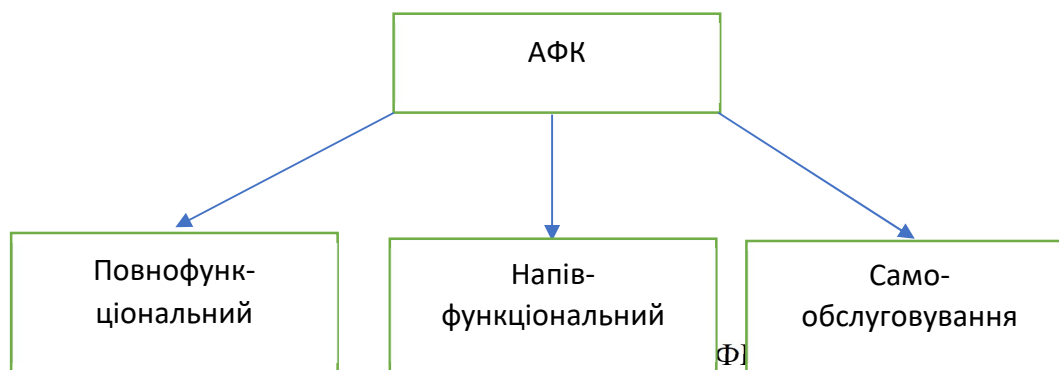
Характеристики приватних та інституційних інвесторів впливають на ймовірність використання стабільних автоматизованих фінансових консультантів (АФК), а ймовірність їх використання в 1,53 рази вища серед молодих і досвідчених інвесторів [1]. АФК використовують математичні алгоритми і штучний інтелект, щоб консультивати клієнтів і повторно взаємодіяти з людьми. «Хоча на людей можуть впливати емоції, тож це призводить до неправильних інвестиційних рішень, АФК стверджують, що не мають упередженості» [1]. Пандемія COVID-19 була першим тестом для АФК, і це показало інвесторам, «що онлайн-сервіси є життєво важливими для інвестиційних цілей», які використовують переважно біржові фонди (ETF).

Вимоги політики ЄС щодо класифікації стійких та нестійких інвестицій та конкуренції між АФК мають тенденцію до етичного інвестування з використанням зелених інвестицій для боротьби зі змінами клімату.

Автори [2] продемонстрували, що стійке споживання інвестора «трансформується у більш високу ймовірність вибору портфеля відповідно до стратегії сталого інвестування». «Споживачі, схильні до стабільності, швидше за все, оберуть зеленого автоматизованого фінансового консультанта, який пропонує стратегії сталого інвестування, навіть якщо це вимагає більших витрат на управління» [2]. «Соціально відповідальне інвестування – це можливість для інвесторів інвестувати відповідно до своїх особистих цінностей» [2]. У той же час, диверсифікація портфеля зелених інвестицій зменшується і створює вищі витрати АФК.

Відповідно до перспективи доходності і віддачі від інвестицій, важливо розрізнити звичайні (не враховуючи вплив інвестицій на навколишнє середовище) або стійкі (наприклад, віддача від зелених інвестицій) інвестиційні рішення. Це означає, що компроміс між соціальними та фінансовими прибутками також залежить від уподобань інвесторів щодо корисності. Це можна зробити шляхом впровадження розумних алгоритмів та інструментів штучного інтелекту [1].

Можна виділити 3 різні типи АФК (рис. 1), які мають відмінні ознаки [1].



Характеристики інвестора (стать, вік, освіта, поінформованість про витрати, екологічні аспекти) відіграють значну роль для ймовірності інвестування через сервіс автоматизованого фінансового консультування; переважно люди поважного віку вважають за краще використовувати стабільний АФК [1].

«Мета якісного аналізу полягає у використанні заздалегідь визначених критеріїв для кращого розуміння неоднорідності підходу АФК до вибору та подальшого управління інвестиційним портфелем» [3]. Якісні критерії в галузях права, економіки та інформатики наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Якісні критерії АФК

Якісні критерії	Опис критеріїв	Коментарі (приклад)
тип АФК	включаючи інформацію про унікальність бізнес-моделі АФК та їх алгоритми	Біла книга АФК
Обсяг активів під управлінням (AUM)	має бути створена всеосяжна база даних з історичними рядами динаміки	ринки США, Великобританії, Німеччини від найбільшого до найменшого AUM
Наявність даних про інвестиційний портфель	пошук та обробка даних про фінансові інструменти (акції, ETF, криптовалюти, нерухомість, дорогоцінні метали, валюти, товари)	Відкриті дані:: https://finance.yahoo.com , https://www.ariva.de
Специфічні для країни нормативні вимоги	різні оподаткування, збори, мінімальна сума інвестицій	комісія від 0 до 2,5% від AUM
кількість класів ризику	від низьких і середніх класів ризику до високих рівнів ризику	розрізняють від 3 до 23 класів ризику
тип необхідного ребалансування портфеля	ребалансування інвестиційного портфелю, якщо перевищено певне порогове значення	Як правило, порогове значення змінюється від 3% до 20%

Нарешті, інвестиційні рішення можуть бути пов'язані з низкою різних факторів [4]. Суть концепції полягає в тому, що фінансові інструменти інвестиційного портфеля мають бути диверсифікованими за різними строками, видами та модифікаціями, що випускаються корпораціями різних галузей і географічних місць [5].

Для реалізації практичної частини було розроблено програмний модуль автоматизованого фінансового консультанта з використанням технології Python Anaconda та

Python Jupyter. У своєму остаточному вигляді робо-консультант (АФК) має архітектуру, зображену на рис. 2 [6-10].

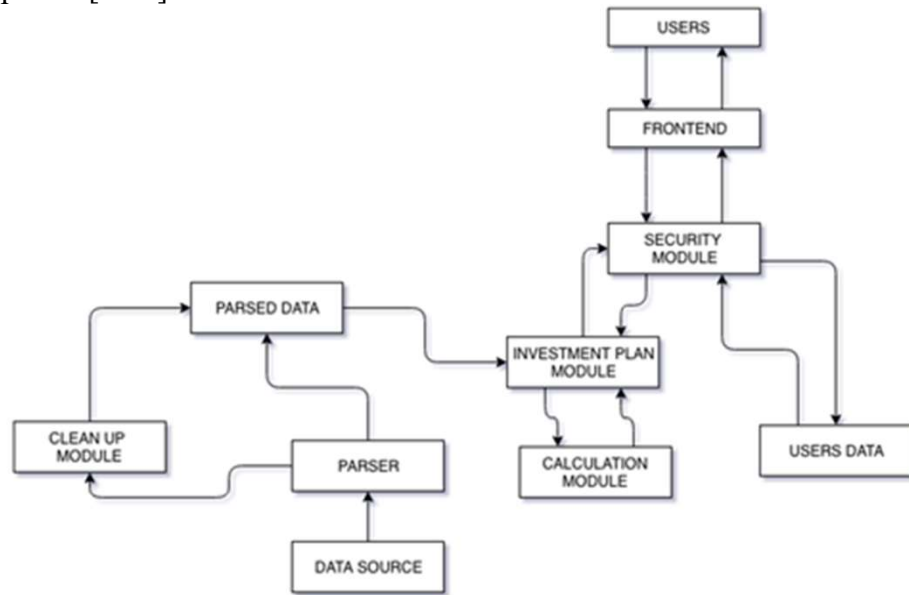


Рис. 2. Архітектура автоматизованого фінансового консультанта

Розглянемо роботу розробленого нами автоматизованого фінансового консультанта. Для початку треба визначити дні закриття та межі покупки/продажу фінансових інструментів для різних стратегій (рис. 3). Так при зниженні курсу фінансового інструменту до 70% від початкової вартості, відбувається продаж, а при підвищенні ціни на 30%, у порівнянні з початковою вартістю, відбувається автоматичний продаж фінансового інструменту.

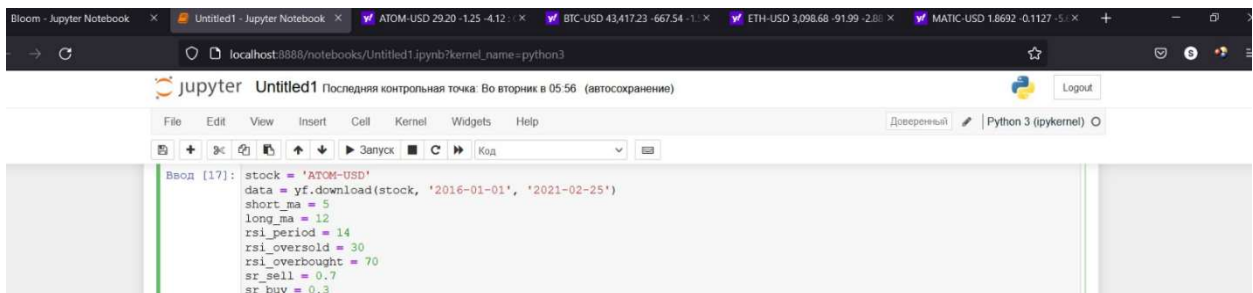


Рис. 3. Межі алгоритмічної торгівля для купівлі-продажу фінансових інструментів

Після цього збираються дані про ціну закриття фінансового інструменту у визначеному періоді часу та визначаються потрібні параметри для розрахунку доходності та ризику даного активу (рис. 4).

```

data['MA' + str(short_ma)] = data['Close'].rolling(short_ma).mean()
data['MA' + str(long_ma)] = data['Close'].rolling(long_ma).mean()
data['return'] = data['Close'].pct_change()
data['Up'] = np.maximum(data['Close'].diff(), 0)
data['Down'] = np.maximum(-data['Close'].diff(), 0)
data['RS'] = data['Up'].rolling(rsi_period).mean() / data['Down'].rolling(rsi_period).mean()
data['RSI'] = 100 - 100 / (1 + data['RS'])
data['S&R'] = (data['Close'] / (10 ** np.floor(np.log10(data['Close'])))) % 1
  
```

Рис. 4. Формули для обчислення доходності та ризику фінансових інструментів

Далі відбувається опис сигналів покупки/продажу фінансових інструментів та встановлення рамок торгів (рис. 5)

```

BnH_return = np.array(data['return'][start+1:])
MACD_return = np.array(data['return'][start+1:]) * np.array(data['MACD_signal'][start:-1])
RSI_return = np.array(data['return'][start+1:]) * np.array(data['RSI_signal'][start:-1])
SR_return = np.array(data['return'][start+1:]) * np.array(data['S&R_signal'][start:-1])

```

Рис. 5. Опис сигналів покупки/продажу фінансових інструментів

На наступному кроці в чат боті розрахунок доходу інвестора від придбання/купівлі фінансового інструменту за допомогою різних стратегій (рис. 6):

```

BnH = np.prod(1+BnH_return)**(252/len(BnH_return))
MACD = np.prod(1+MACD_return)**(252/len(MACD_return))
RSI = np.prod(1+RSI_return)**(252/len(RSI_return))
SR = np.prod(1+SR_return)**(252/len(SR_return))

```

Рис. 6. Обчислення доходів від активу для різних стратегій інвестування

Далі робимо розрахунок ризиків для різних стратегій, ґрунтуючись на ціну закриття фінансових інструментів попередніх періодів (рис. 7)

```

BnH_risk = np.std(BnH_return) * (252)**(1/2)
MACD_risk = np.std(MACD_return) * (252)**(1/2)
RSI_risk = np.std(RSI_return) * (252)**(1/2)
SR_risk = np.std(SR_return) * (252)**(1/2)

```

Рис. 7. Обчислення рівня ризиків від активу для різних стратегій інвестування

На основі усіх отриманих результатів ми робимо прогнозування на наступний період часу (місяць) для певного фінансового інструменту з використанням різних стратегій (рис. 8).

```

print('доходность и риск стратегии Buy-and-Hold ' + str(round(BnH*100,2))+'%' и ' + str(round(BnH_risk*100,2)) + '%')
print('доходность и риск стратегии скользящих средних ' + str(round(MACD*100,2))+'%' и ' + str(round(MACD_risk*100,2)) + '%')
print('доходность и риск стратегии RSI ' + str(round(RSI*100,2))+'%' и ' + str(round(RSI_risk*100,2)) + '%')
print('доходность и риск стратегии поддержка и сопротивление ' + str(round(SR*100,2))+'%' и ' + str(round(SR_risk*100,2)) + '%')

```

< >
 доходность и риск стратегии Buy-and-Hold 133.91% и 81.97%
 доходность и риск стратегии скользящих средних 156.57% и 81.92%
 доходность и риск стратегии RSI 63.66% и 49.85%
 доходность и риск стратегии поддержка и сопротивление 85.59% и 67.73%

Рис. 8. Порівняння доходності і ризиків для різних стратегій інвестування обраного фінансового інструменту

Кожен інвестор може обрати різні стратегії інвестування, серед яких найбільш ефективними є

- 1) «Buy-and-Hold» (купуй і тримай) – придбання недооцінених фінансових інструментів і їх продаж на піку ринкового курсу.
- 2) Стратегія ковзної середньої – купівля/продаж фінансових інструментів при зміні тренду, на що вказує перетин ковзних середніх за коротко-, довго- і середньостроковий період.
- 3) Стратегія індексу відносної сили RSI – визначає сигнал до придбання (продажу), коли індикатор торкнувся рівня 30 (70) або перебуває у зоні перепроданості (перекупленості), індикатор MACD знаходиться над (під) нульовим рівнем.
- 4) Стратегія підтримки і супротиву – визначає екстремуми ціни фінансового інструменту, які визначають точки входу (виходу) на ринок

При проведенні даних обчислювань було виявлено, що для переважної кількості крипто валют найбільш привабливим є стратегія Buy-and-hold та ковзних середніх. Для переважної більшості дорогоцінних металів більш актуальними є моделі RSI та S&R. У результаті отримано, що для деяких активів потрібно робити більш комплексний підхід та оцінку, враховуючи декілька стратегій одночасно, це допоможе з більшою вірогідністю робити детальні та надійні прогнозування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Klingenberger, A., Svoboda, L., Frère, M.: Business model of sustainable robo-advisors: Empirical insights for practical implementation. *Sustainability (Switzerland)* 13(23) (2021), 13009. doi: 10.3390/su132313009.
2. Brunen, A.-C., Laubach, O.: Do sustainable consumers prefer socially responsible investments? A study among the users of robo advisors. *Journal of Banking and Finance* (2021), 106314. doi: 10.1016/j.jbankfin.2021.106314.
3. Helms, N., Hölscher, R., Nelde, M.: Automated investment management: Comparing the design and performance of international robo-managers. *European Financial Management* 1-51 (2021). doi: 10.1111/eufm.12333.
4. Jung, D., Dorner, V., Weinhardt, C. et al.: Designing a robo-advisor for risk-averse, low-budget consumers. *Electron Markets* 28, 367–380 (2018). doi: 10.1007/s12525-017-0279-9.
5. D'Acunto, F., Rossi, A.G.: Robo-Advising. Springer Books. In: Raghavendra Rau et al. (ed.). *The Palgrave Handbook of Technological Finance*, 725-749, Springer (2021). doi: 10.1007/978-3-030-65117-6_26.
6. Kilinich, D., Kobets, V.: Support of investors' decision making in economic experiments using software tools. In: *Proceedings of the 15th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, vol. 2393, pp. 277–288. CEUR-WS, Kherson, Ukraine (2019). URL: http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper_273.pdf.
7. Snihovyi, O., Ivanov, O., Kobets, V.: Implementation of Robo-Advisors Using Neural Networks for Different Risk Attitude Investment Decisions. In: *Proceedings of the 9th International Conference on Intelligent Systems, IS 2018, IEEE*, 8710559, pp. 332-336 Funchal Portugal, (2018). doi: 10.1109/IS.2018.8710559.
8. Kobets, V., Yatsenko, V., Mazur, A., Zubrii, M. Data analysis of private investment decision making using tools of Robo-advisors in long-run period. In: *Proceedings of the 14th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, vol. 2104, pp. 144–159. CEUR-WS, Kyiv Ukraine (2018). URL: http://ceur-ws.org/Vol-2104/paper_162.pdf.
9. Ivanov, O., Snihovyi, O., Kobets, V.: Implementation of Robo-advisors tools for different risk attitude investment decisions. In: *Proceedings of the 14th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, vol. 2104, pp. 195–206. CEUR-WS, Kyiv, Ukraine (2018). URL: http://ceur-ws.org/Vol-2104/paper_161.pdf.
10. Snihovyi, O., Kobets, V., Ivanov, O.: Implementation of Robo-Advisor Services for Different Risk Attitude Investment Decisions Using Machine Learning Techniques. In: Ermolayev, V. et al. (eds.) *ICTERI 2018, Communications in Computer and Information Science* vol. 1007, pp. 298–321. Springer, Cham (2019). doi: 10.1007/978-3-030-13929-2_15.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кобець В.М.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ОБ'ЄКТІВ СОНЯЧНОЇ СИСТЕМИ НА ОСНОВІ ОСТАННІХ КОСМІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті наведена доцільність вивчення об'єктів Сонячної системи на основі останніх космічних досліджень, зроблений аналіз змісту підручників на наявність результатів останніх космічних досліджень під час вивчення об'єктів Сонячної системи, наведений приклад методичних рекомендацій до вивчення теми "Планети гіганти" на прикладі планети Сатурн.

Ключові слова: планети-гіганти, сучасні космічні місії, принцип науковості навчання.

The article shows the expediency of studying the objects of the Solar System based on the latest space research, an analysis of the content of textbooks for the presence of the results of the latest space research during the study of the objects of the Solar System, an example of methodological recommendations for studying the topic "Giant Planets" using the example of the planet Saturn is given.

Key words: giant planets, modern space missions, the principle of scientific learning.

Одним з основних принципів навчання є принцип науковості - відповідність навчального змісту науковим судженням та результатам наукових досліджень. Останнім часом астрономія, як наука, розвивається надзвичайно швидко завдяки сучасним технологіям, появі нових поколінь телескопів, інтенсивного розвитку космонавтики. Результати досліджень астрономічних об'єктів дають можливість науковцям не лише дізнатись про фізичні умови на їх поверхні, склад атмосфери, наявність води у різних агрегатних станах тощо, а й зробити висновки про їх походження і еволюцію.

Аналіз програм з астрономії показав [1, 4], що результати сучасних космічних досліджень можуть бути включені до вивчення практично будь-якої теми з астрономії (хіба що окрім теми "Небесна сфера. Рух світил на небесній сфері"). Особливо важливо зробити акцент на останніх космічних дослідженнях та їх результатах саме під час вивчення об'єктів Сонячної системи. По-перше, до об'єктів нашої планетної системи спрямовано найбільше космічних місій, численні результати яких поповнюють наукову базу астрономічної науки. По-друге, ця тема є однією з найцікавіших для учнів, тому традиційним є виконання проєктних робіт, інформацію для яких надано у відкритому доступі на сайтах світових космічних агентств [2, 3].

Аналіз змісту підручників з астрономії, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, на наявність результатів останніх космічних досліджень під час вивчення об'єктів Сонячної системи представлений у таблиці 1. Не всі сучасні підручники містять відомості про останні космічні місії. У багатьох підручниках наведені фото об'єктів Сонячної системи, але не вказано коли і за допомогою якого космічного апарату це фото зроблене. Інформація про об'єкти Сонячної системи у підручниках представлена досить добре, але не вказані джерела, на основі яких ми ці дані знаємо, тому, на нашу думку, аналіз результатів космічних досліджень у підручниках не є повноцінним і адекватним.

Аналіз змісту підручників на наявність результатів останніх космічних досліджень під час вивчення об'єктів Сонячної системи

№	Підручник	Відомості	Сучасні фото	Аналіз результатів
1	Головко М.В. Фізика і астрономія (рівень стандарту), 11 кл., 2019 р.	-+	-(одне фото Плутона)	-
2	Засекіна Т.М., Засекін Д.О. Фізика і астрономія (профільний рівень), 10 кл., 2018 р.	-+	-(фото КА Розетта)	-
3	Засекіна Т.М., Засекін Д.О. Фізика і астрономія (рівень стандарту), 11 кл., 2019 р.	-+	-+	-
4	Пришляк М.П. Кравцова О.М. Астрономія (профільний рівень), 11 кл., 2019 р.	+	+	-+
5	Пришляк М.П. Астрономія (рівень стандарту), 11 кл., 2019 р.	+	+	-
6	Сиротюк В.Д., Мирошніченко Ю.Б. Астрономія: (рівень стандарту), 11 кл., 2019 р.	+	+	-
7	Сиротюк В.Д., Мирошніченко Ю.Б. Фізика і астрономія (рівень стандарту), 11 кл., 2019 р.	+	+	-

Ми вважаємо доцільною і актуальною розробку методичних рекомендацій до вивчення об'єктів Сонячної системи саме на основі аналізу результатів сучасних астрономічних досліджень.

Автори підручників дотримуються приблизно однакового плану подачі матеріалу про планети:

1. Візуальні особливості планети.
2. Фізичні параметри планети.
3. Структура поверхні планети.
4. Склад атмосфери.
5. Супутники.
6. Можливість існування життя.

Ми також будемо дотримуватись такого плану. Розглянемо методичні рекомендації із застосуванням результатів досліджень на деяких прикладах вивчення планети Сатурн та її супутників. Масштабне дослідження цієї планети та її околів було метою космічної місії

Cassini-Huygens (NASA та ESA). У результаті місії було передано велику кількість знімків у різних діапазонах системи Сатурна та даних, вимірних приладами на борту апарату.

Візуальною особливістю планети Сатурн є кільцева система, що простягається на 282 тисячі кілометрів від планети (рис.3). Дослідження системи кілець почалось у 2004 році з прольоту між зовнішніми кільцями F і G та продовжилось у 2005 році з серії експериментів по їх радіозатемненню. Це дало змогу зробити висновки про розміри частинок – складових кілець та їх структуру.

Знімки збурень у речовині кілець дали змогу встановити, що кільця обертаються з різною швидкістю навколо планети (рис.1).

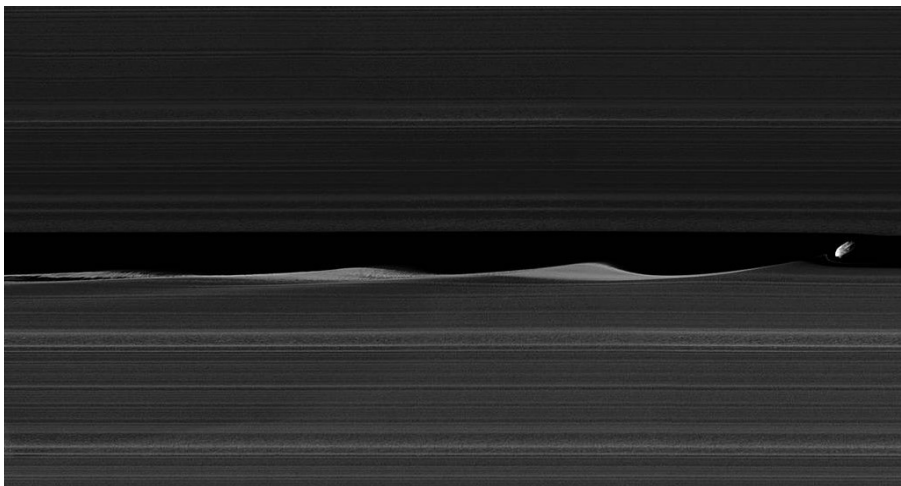


Рис. 1. Супутник Дафна між кільцями Сатурна

Фінальний політ космічного апарату дав можливість вивчити структуру внутрішніх кілець Сатурна (основними кільцями є А, В і С, кільця D, E, F і G слабші і відкриті завдяки знімкам Cassini).

У межах місії були виміряні температури біля поверхні та осьовий період обертання Сатурна. Розрахунки виявились узгодженими з вимірними на Землі. Оскільки на поверхні планети немає фіксованих ознак для проведення вимірювання періоду обертання, був використаний метод радіовипромінювання. Пізніше, коли апарат приблизився ближче до планети, з'ясувалося, що глибші шари планети мають інший період обертання. Його точно не визначено, але відомо, що він помітно підвищує період обертання зовнішніх частин.

Як газовий гігант Сатурн не має твердої поверхні. Структура планети – шари потоків газів ближче до поверхні та глибші шари потоків рідини. Немає чіткої різниці між поверхнею планети та її атмосферою. На фото, переданих космічним апаратом, вперше зафіксований шторм з вираженим оком бурі (окрім Землі) на південному полюсі Сатурна у 2006 році та шторм Великої Білої Плями у північній півкулі у 2010 році. Спостереження за цим штормом в інфрачервоному діапазоні дали змогу визначити зміну температури впродовж цього явища.

Серія знімків шестикутника Сатурну (великого скупчення хмар поблизу північного полюсу, поміченого ще на знімках Voyager) дало змогу прослідкувати за зміною його кольору протягом декількох років від блакитнуватого до золотого. Чіткої теорії пояснення зміни кольору та існування такої структури поверхні ще немає (рис. 2). Аналіз результатів досліджень триває й досі.

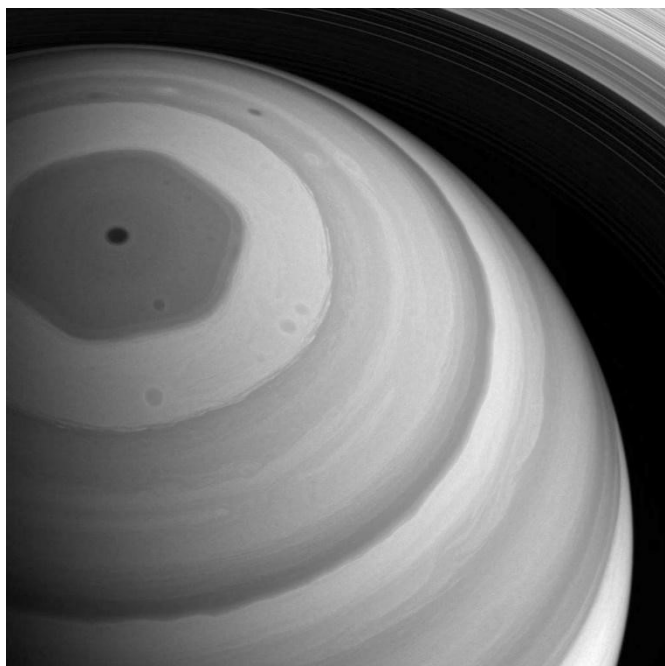


Рис. 2. Вид на північний полюс та шестикутник Сатурна.

Фото супутників Сатурна вражають (рис. 3).

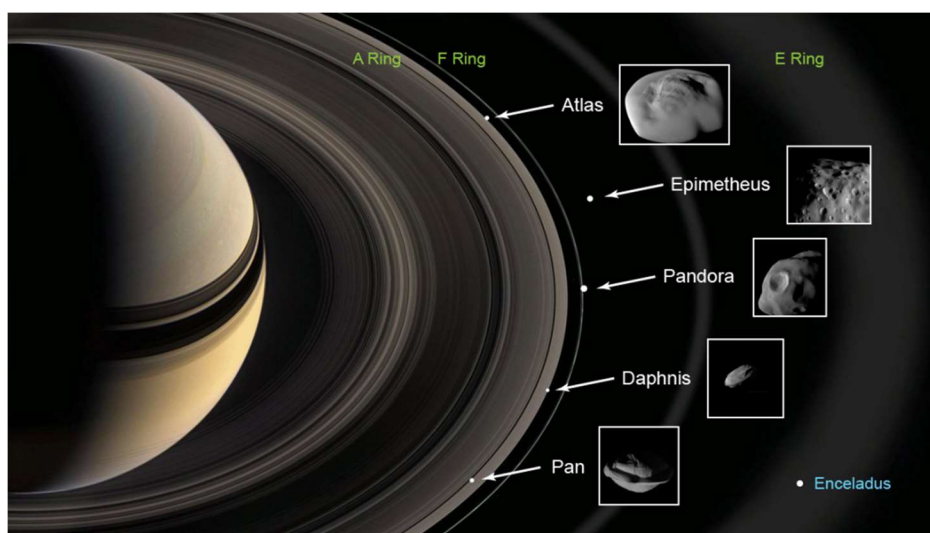


Рис. 3. Сатурн, кільцева система та деякі супутники.

По-перше, були відкриті нові об'єкти цієї системи (зараз відкрито 82 супутники). По-друге, як зазначалось вище, прохід супутників між кільцями, дав змогу дослідити структуру самих кілець. І головне, за результатами досліджень супутникової системи, вдалось виявити наявність води на деяких з них (Мімас, Енцелад, Тефія, Діона, Рея). А спусковий апарат *Huygens*, що досліджував поверхню Титана, впевнив науковців, що умови на цьому супутнику близькі до первісної Землі.

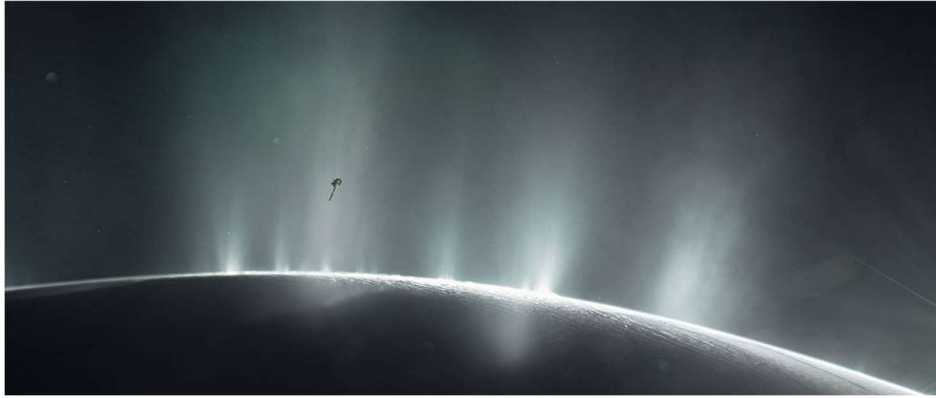


Рис. 4. Гейзери на Енцеладі.

Отже, зміщуючи акцент на уроці на представлення результатів сучасних космічних місій, можна якнайкраще реалізувати принцип науковості освіти, робить процес навчання сучасним і актуальним, зацікавлює і мотивує учнів до вивчення астрономії та дослідження світу в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Астрономія. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту, профільний рівень)/ за ред. Я.С. Яцківа.
2. Європейське космічне агентство esa. URL: www.esa.int.
3. Національне управління з аеронавтики й дослідження космічного простору NASA. URL: www.nasa.gov.
4. Фізика і астрономія. Навчальні програми для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень)/ авторський колектив під керівництвом Ляшенка О.І.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кузьменков С.Г.

УДК 372

ПОСПИЛЬКО С.О.

ОБЕРНЕНІ ТРИГОНОМЕТРИЧНІ ФУНКЦІЇ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

У статті розглядається питання вивчення обернених тригонометричних функцій в шкільному курсі алгебри та застосування їх властивостей та основних тотожностей, що містять аркфункції, до розв'язування задач, пов'язаних з тригонометричними функціями.

Ключові слова: обернена функція, обернені тригонометричні функції, аркфункції.

The article examines the issue of studying inverse trigonometric functions in a school algebra course and applying their properties and basic identities containing arc functions to solving problems related to trigonometric functions.

Keywords: inverse function, inverse trigonometric functions, arc functions.

В курсі алгебри старшої школи обернені тригонометричні функції вважаються доволі складною темою. Задачі з оберненими тригонометричними функціями викликають у здобувачів значні складнощі як у логічному, так і у технічному плані. Це пояснюється тим, що дана тема містить не дуже прості формули, які пов'язують ці функції; вона передбачає виконання громіздких тотожних перетворень виразів, які містять ці функції; вона вимагає

гарного знання формул тригонометрії та добре розвинутих геометричних умінь, пов'язаних з побудовою графіків функцій [3].

В роботі розглянуто загальний підхід до означення оберненої тригонометричної функції та побудови її графіків, на цій основі викладені теоретичні основи обернених тригонометричних функцій. Робота містить значну кількість розв'язаних задач, які містять тригонометричні функції, що ілюструють застосування теоретичних знань при розв'язуванні практичних прикладів.

Нехай задана функція $y = f(x)$, з областю визначення $D(f)$ та множиною значень $E(f)$. Відомо [1], що для кожного значення x_0 з області визначення функції можна знайти відповідне значення $y_0 \in E(f)$; y_0 називають *образом* x_0 при відображенні f , а x_0 – *прообразом* при цьому відображенні.

Нерідко доводиться розв'язувати обернену задачу – за даним значенням функції y_0 знаходити відповідне значення аргументу x_0 . Якщо кожному значенню функції відповідає одне певне значення аргументу, можна висловити обернену залежність значень аргументу від значень функції. У такому разі таку функцію називають *оборотною*.

Якщо для функції $y = f(x)$ для кожного значення аргументу з області визначення $D(f)$ відповідає одне певне значення функції з множини значень функції $E(f)$, а для кожного значення функції з множини значень функції $E(f)$ відповідає одне певне значення аргументу з області визначення функції $D(f)$, то функцію $y = f(x)$ ще називають *взаємно однозначною* (або ще ін'єктивною функцією, або ін'єкцією). Підкреслимо ще раз, що якщо функція $y = f(x)$ приймає кожне своє значення y тільки при одному значенню x , то цю функцію називають *оборотною*.

Нехай $y = f(x)$ – оборотна функція, тобто з рівності $y = f(x)$ можна однозначно виразити x через y . Тоді кожному y з множини значень функції відповідає одне певне значення x з області її визначення, таке, що $y = f(x)$.

Ця відповідність визначає функцію x від y , яку позначимо $x = g(y)$. У зв'язку з тим, що аргумент функції прийнято позначати через x , поміняємо місцями x та y . Отримаємо: $y = g(x)$. Функцію $y = g(x)$ називають *оберненою* до функції $y = f(x)$.

Функція $y = \sin x$ не монотонна (вона кусково монотонна [2]). Якщо до цієї функції на всій області визначення ($D(\sin) = (-\infty; +\infty)$) визначити обернену функцію, то остання буде багатозначною. Цю багатозначну функцію позначають $y = \arcsin x$.

Якщо до функції $y = \cos x$ на всій області визначення ($D(\cos) = (-\infty; +\infty)$) визначити обернену функцію, то остання буде багатозначною. Цю багатозначну функцію позначають $y = \arccos x$

На всій області визначення функції $y = \operatorname{tg} x$ ($D(\operatorname{tg}) = (-\frac{\pi}{2} + \pi n; \frac{\pi}{2} + \pi n, \text{ де } n \in \mathbb{Z})$) не монотонна (вона кусково монотонна). Якщо до цієї функції на всій області визначення визначити обернену, то остання буде багатозначною. Цю багатозначну функцію позначають $y = \operatorname{arctg} x$.

Обернені тригонометричні функції застосовуються в різноманітних задачах на доведення тотожностей, при розв'язуванні тригонометричних рівнянь та нерівностей. Крім того, властивості обернених тригонометричних функцій можна використовувати при знаходженні області визначення, області значень, найбільшого та найменшого значення функцій, які містять аркфункції. Наведемо декілька прикладів застосування обернених тригонометричних функцій.

Завдання 1. Розв'язати нерівність

$$\log_{\frac{1}{2}}(x + 1) + \sin \sin \frac{9\pi}{2} + \arccos \arccos (x^2 + y^2) \leq 0.$$

Розв'язання.

Оскільки $\sin \sin \frac{9\pi}{2} = 1$, нерівність перепишемо наступним чином:

$$\log_{\frac{1}{2}}(x + 1) + \arccos \arccos (x^2 + y^2) \leq -1.$$

За означенням $\arccos t \geq 0$ для будь-якого $t \in [-1; 1]$. Тому з останньої нерівності випливає нерівність $\log_{\frac{1}{2}}(x+1) \leq -1$. Розв'язуючи її, отримаємо $x \geq 1$. З умов ОДЗ вихідної нерівності отримаємо

$$-1 \leq x^2 + y^2 \leq 1, \text{ тобто } \{x \geq 1, x^2 + y^2 \leq 1\}.$$

Звідси $y = 0$ та $x = 1$. Отже, розв'язком вихідної нерівності може бути хіба що пара $(1; 0)$. Підстановкою переконуємось, що вона дійсно є розв'язком.

Відповідь: $x = 1, y = 0$.

Завдання 2. Чи вірно, що $1 + 2 + 3 = \pi$?

Розв'язання.

Оскільки $1 = \frac{\pi}{4}$, то рівність, що перевіряється, справедлива тоді і тільки тоді, коли вірна рівність $2 + 3 = \frac{3\pi}{4}$. Очевидно, $\frac{3\pi}{4} = -1$. Обчислимо тангенс лівої частини рівності, що перевіряється:

$$(2 + 3) = \frac{2+3}{1-2 \cdot 3} = \frac{2+3}{1-6} = -1.$$

Таким чином, $(2 + 3) = \frac{3\pi}{4}$ (*). Якщо, за означенням арктангенса,

$$2 + 3 < \pi, 2 > \frac{\pi}{4}, 3 > \frac{\pi}{4},$$

отримуємо $\frac{\pi}{2} < 2 + 3 < \pi$. Помітивши, що $\frac{\pi}{2} < \frac{3\pi}{4} < \pi$ і на проміжку $(-\frac{\pi}{2}; \pi)$ функція $y = \operatorname{tg} x$ взаємно однозначна, визначаємо, що з рівності (*) випливає рівність $2 + 3 = \frac{3\pi}{4}$.

Відповідь: так.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Жерновникова О. А. Дидактична підготовка майбутніх учителів математики до проектування навчальної діяльності старшокласників: теоретичний та методичний аспекти : монографія. Х. : Видавець Іванченко І.С. – 2015, 404 с.
2. Житарюк І. В. Методичні особливості викладання теми "тригонометричні функції" у старшій школі / І. В. Житарюк // Наука і освіта. - 2014. - № 1. - С. 127-131.
3. Теоретичні основи і практичні розробки спрощених методів обчислення тригонометричних виразів з оберненими тригонометричними функціями: навч. посіб. / П.М. Щербаков, Л.І. Шелест, К.Ю. Шелест. – Д.: Національний гірничий університет, 2012. – 66 с.

Рекомендує до друку науковий керівник ст. викладач Григор'єва В.Б.

УДК 371

СОЛОВЙОВА А.О.

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СИСТЕМ РІВНЯНЬ У КУРСІ АЛГЕБРИ І ПОЧАТКІВ АНАЛІЗУ ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ GEOGEBRA

У статті розглядаються зручності використання платформи Geogebra при розв'язуванні систем рівнянь у курсі алгебри і початків аналізу профільного рівня.

Ключові слова: GeoGebra, алгебра, системи рівнянь, профільний рівень, інформаційні технології, онлайн навчання.

The article examines the convenience of using the Geogebra platform when solving systems of equations in an algebra course and the beginnings of profile level analysis.

Keywords: GeoGebra, algebra, systems of equations, profile level, information technologies, online learning.

Постановка проблеми. Сучасні реалії змушують вчителів математики знаходити нові й нові платформи для забезпечення якісного та наочного навчання. Три роки карантину та більше ніж пів року війни продемонстрували наскільки є важливими інформаційні технології у навчанні, та як вони полегшують роботу вчителя.

Однією із головних завдань школи є підготовка учнів до дорослого життя, у якому він зможе з легкістю використовувати знання набуті зі школи. Для забезпечення гарного засвоєння матеріалу з алгебри під час розв'язування систем рівнянь слід звертати увагу на візуальну складову викладу матеріалу. Побачивши як перетинаються графіки тієї чи іншої функції, учні швидше зрозуміють принцип розв'язування рівнянь.

Даною темою займалися такі науковці, як: Николаєнко М.С., Сінько Л.С., які досліджували використання даного застосунку на уроках математики[4]; Хрущ Л., Лотоцький В., провели дослідження з використання GeoGebra для організації пізнавальної діяльності учнів[7]; Усата О.Ю., висвітлила універсальність програми для організації змішаного навчання[6]; Рафальська М.В., Лященко Г.М., займалися проблемою використання ресурсу для впровадження ІКТ в освіту[5].

Метою статті є висвітлення використання платформи GeoGebra на уроках алгебри. Продемонструвати зручність платформи та широке коло її застосування. Виокремити основні способи її використання під час навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Оскільки у дистанційному навчанні у вчителів вкрай рідко є можливість використовувати дошку, то гарним виходом є використання онлайн ресурсів, у яких можна легко побудувати графіки функцій задавши лише рівняння та відшукати точку перетину (якщо вона є). Також, задачі профільного рівня є більш складними, тому наочна демонстрація графіків дасть змогу учням краще зрозуміти матеріал.

Однією з таких платформ є GeoGebra [1], яка вміщає декілька калькуляторів для різних математичних цілей.

Для розв'язування систем рівнянь використовують графічний калькулятор. Однією з переваг є використання даної платформи не тільки на комп'ютері, але і на інших пристроях. Інтерфейс платформи на комп'ютері (Рис. 1).

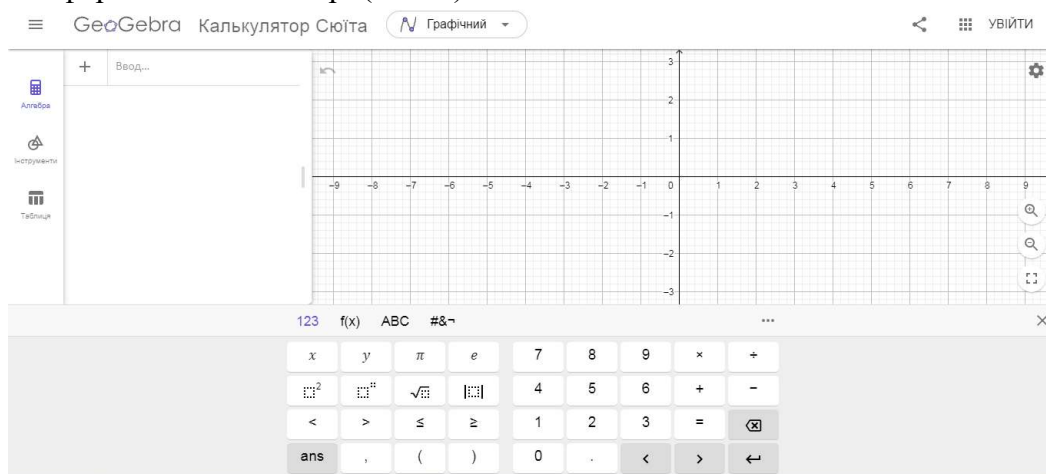


Рис.1

Розглянемо декілька прикладів розв'язування систем рівнянь за допомогою застосунку.

Приклад 1. Визначте графічно кількість розв'язків системи рівнянь[2, ст.65]:

$$\{y = x^{-3}, y = \frac{1}{8}x^2 - 4.$$

Спочатку вводимо у строку перше рівняння з системи ($y = x^{-3}$), одразу з'являється графік (Рис.2).

Наступним вводимо друге рівняння ($y = \frac{1}{8}x^2 - 4$), і бачимо кількість точок перетину цих двох графіків (Рис. 3).

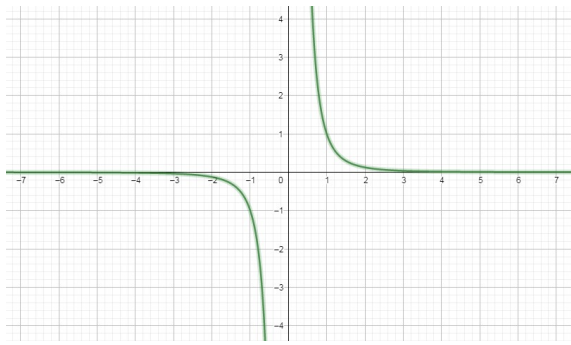


Рис. 2

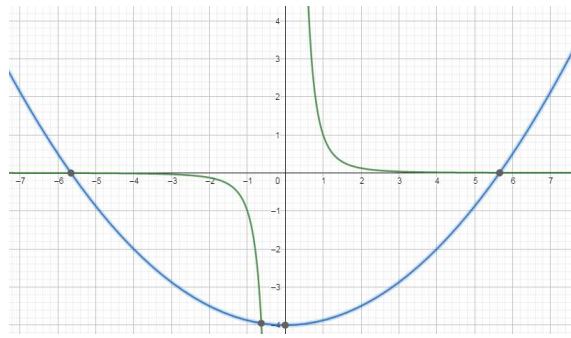


Рис. 3

Відповідь: система має три розв'язки.

Також, можемо визначити координати точок перетину графіків функцій. Для цього у вкладці «інструменти» вибрати з основних інструментів «Перетин» та виконати команду на екрані (оберіть два об'єкти або точку їх перетину). Таким чином програма сама покаже точки перетину цих графіків (Рис.4). Координати точок будуть відобразяться автоматично у рядку введення. (Рис.5).

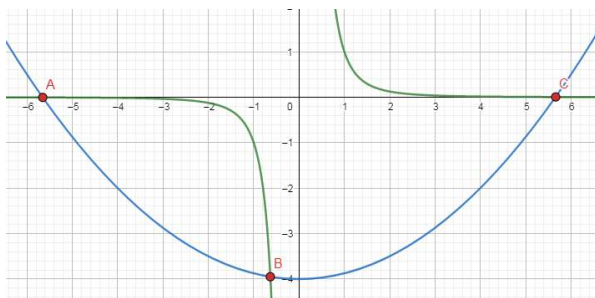


Рис. 4

●	$f: y = x^{-3}$
●	$g: y = 1 / 8 x^2 - 4$
●	Перетин(f, g)
●	→ A = (-5.652938521535, -0.0055357594875)
●	→ B = (-0.6326087405986, -3.949975805826)
●	→ C = (5.6607510660306, 0.0055128709841)

Рис. 5

Приклад 2. Розв'яжіть систему рівнянь[2, ст. 79]:

$$\{x + \sqrt[6]{x} = y + \sqrt[6]{y}, x^2 + xy + y^2 = 27.$$

Таким самим чином як і у прикладі 1, по черзі вписуємо рівняння системи у рядки, і отримуємо графіки (Рис. 6). Зверніть увагу, що $\sqrt[6]{x}$ і $\sqrt[6]{y}$ записуються у вигляді степеня $x^{\frac{1}{6}}$ і $y^{\frac{1}{6}}$ відповідно.

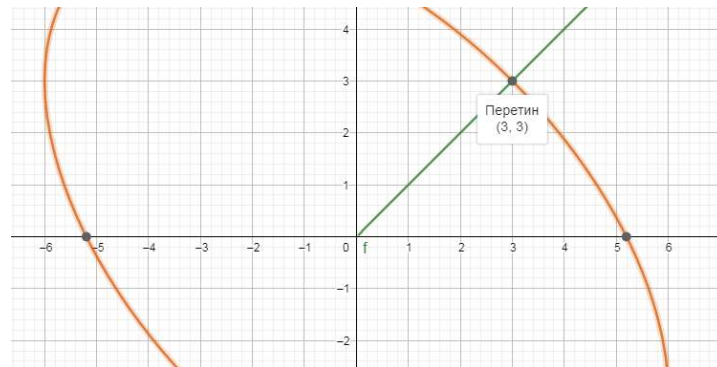


Рис.6.

Відповідь: Точка з координатами (3;3).

Приклад 3. Розв'яжіть рівняння[3, ст.60]:

$$\{x^y + y^x = 4, x - y = 1.$$

І знову ж вписуємо рівняння, та швидко отримуємо їх графіки, та координати точок (Рис.7).

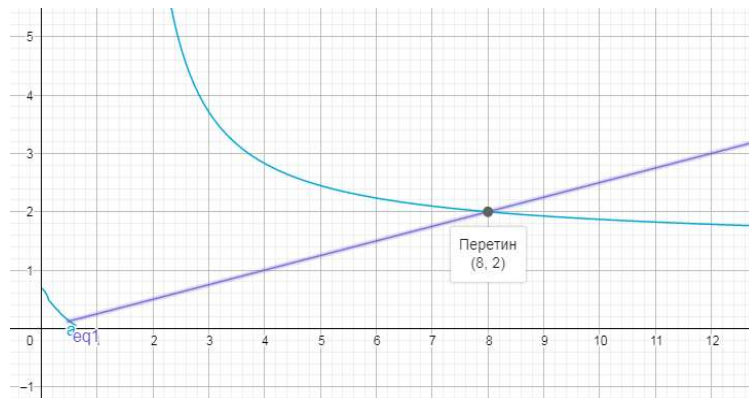


Рис. 7

Відповідь: $x=8$, $y=2$.

Онлайн ресурс GeoGebra має зручний інтерфейс. Буде достатньо десяти хвилин, щоб розібратись з найпростішими функціями та інструментами даної програми.

Окрім побудови графіків, додаток зможе допомогти при побудові плоских фігур, під час вивчення різних тем з планіметрії, об'ємних фігур під час вивчення стереометрії допоможе у розв'язуванні складних тригонометричних та логарифмічних виразів, та навіть, зможе розрахувати ймовірність будь-якої події. Використання GeoGebra зможе полегшити життя вчителю у дистанційному навчанні, наприклад: використання на онлайн уроках у якості демонстраційного матеріалу; використавши міжпредметні зв'язки з інформатикою задати домашнє завдання у якому використовується дана платформа, і так далі.

Висновок. У світі, де технології займають дев'яносто відсотків нашого часу, необхідно підлаштовуватись під сучасні ритми. Освіта не стоїть на місці та знаходить все нові способи подання інформації. Платформа GeoGebra допоможе вчителю наочно показати, що означає знайти розв'язок системи рівнянь та продемонструвати розв'язання систем, у яких використовуються складні для самостійної побудови, графіки. Дана платформа стане помічником під час вивчення різних тем як з курсу геометрії, так і з алгебри.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Математичний додаток GeoGebra. URL:<https://www.geogebra.org>
2. Мерзляк А.Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б., Якір М. С. Алгебра і початки аналізу: проф. рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти – Х. : Гімназія, 2018. 400 с.
3. Мерзляк А.Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б., Якір М. С. Алгебра і початки аналізу: проф. рівень : підруч. для 11 кл. закладів загальної середньої освіти – Х. : Гімназія, 2019. 352 с.
4. Ніколаєнко М. С., Синько Л. С. Використання програмного засобу GeoGebra на уроках математики. URL:<https://conference.vntu.edu.ua/eir/eir2015/pdf/000-291-302.pdf>
5. Рафальська М.В., Лященко Г.М. Використання системи GeoGebra у процесі навчання математики в контексті впровадження ІКТ в освіту. Foss Lviv. 2016. С. 94-97.
6. Усата О.Ю. Використання GeoGebra у вивченні математики. URL:<https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/06/97-1.pdf>
7. Хрущ Л., Лотоцький В. Застосування програми GeoGebra для організації навчально-пізнавальної діяльності учня. Гірська школа українських Карпат. 2019. № 20. С. 19-27.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Таточенко В.І.

ОНЛАЙН РЕСУРСИ З ФІЗИКИ ЯК ЗАСОБИ STEM-ОСВІТИ УЧНІВ

У статті наведено аналіз літератури з проблеми STEM-освіти учнів та приклади використання онлайн ресурсів з фізики які сприяють STEM-освіті учнів в умовах організації дистанційного навчання.

Ключові слова: освітній процес, онлайн ресурси, STEM-освіта, дистанційне навчання.

The article provides an analysis of the literature on the problem of STEM education of students and examples of the use of online physics resources that contribute to STEM education of students in the conditions of distance learning.

Keywords: educational process, online resources, STEM education, distance learning.

У зв'язку з ситуаціями, які відбуваються в Україні освітній процес більшою мірою здійснюється дистанційно. За період який минув від початку пандемії до воєнного стану кількість онлайн платформ та інтернет-ресурсів для навчання збільшилась. У відкритому доступі в мережі інтернет наявні вітчизняні і зарубіжні ресурси як закладів освіти так і окремих освітян (сайти вчителів, ютуб-канали, тощо). Все це дозволяє вчителю реалізовувати своє право на творчий, самостійний вибір форм і методів навчання, освітніх платформ та ресурсів задля якісної організації освітнього процесу з вивчення дисципліни, враховуючі її специфіку, вікові особливості та інтереси учнів.

Інформатизація та технологізація суспільства вимагає підготовки висококваліфікованих фахівців інженерних спеціальностей, здатних розв'язувати складні задачі, що передбачає наявність потужної фундаментальної природничо-математичної освіти. З кожним роком на ринку праці зростає попит на таких фахівців. Розвиток суспільства вимагає якісної освіти учнів саме зі STEM-дисциплін, однією з яких є фізика. Проблема якісної фізичної освіти школярів пов'язана також з тим, що кількість випускників шкіл, які обирають пов'язані з фізикою професії зменшується. Це пов'язано з втратою учнями інтересу до фізики, складністю змісту предмету та збільшенням об'єму інформації, яку учням потрібно засвоїти [1].

Перед вчителями постає завдання – організувати дистанційне навчання так, щоб учні були зацікавлені та мали мотивацію навчатися. Застосування онлайн платформ та інтернет-ресурсів сприяє підвищенню мотивацію учнів до опанування STEM-дисциплін.

Аналіз науково-педагогічної літератури та інтернет-джерел дозволив з'ясувати, що проблемі реалізації STEM-освіти учнів, зокрема засобами ІКТ та хмарних технологій, присвячені роботи Н. Валько, Т. Гончаренко, Н. Кушнір [3], С. Меньяйлова, І. Сліпучіної та ін., питанню використання ІКТ та онлайн ресурсів під час навчання - роботи В. Бондаренко, В. Кухаренко [4], В. Олексюка [5], Д. Ренді Гаррісона [2], О. Спіріна [7] та ін.. Не зменшуючи значення досліджень з впровадження у освітній процес з фізики онлайн-ресурсів, актуальним є продовження наукового пошуку у цьому напрямі.

У зв'язку з цим, мета статті полягає у розкритті можливостей використання онлайн ресурси з фізики як засобів STEM-освіти учнів.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні завдання: зробити аналіз літератури та Інтернет-джерел з проблеми дослідження; навести приклади щодо застосування онлайн-ресурсів на уроках фізики.

Сьогодні STEM-освіта учнів визначена в Україні і світі як основний освітній тренд. Зокрема Концепцією розвитку STEM-освіти до 2027 року STEM-освіта (Science, Technology, Engineering and Mathematics) визначена як «система природничої і математичної освітніх галузей, яка має на меті розвиток особистості через формування компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей» [6]. Міністерством науки і освіти України визначено перелік безкоштовних онлайн ресурсів рекомендованих для використання в освітньому процесі [7], проте цей перелік не можна

вважати закритим, оскільки до онлайн ресурсів можна віднести будь-які комп'ютерні програми, освітні портали, сайти, ютуб-канали, онлайн бібліотеки, тощо, доступні до використання в інтернет мережі.

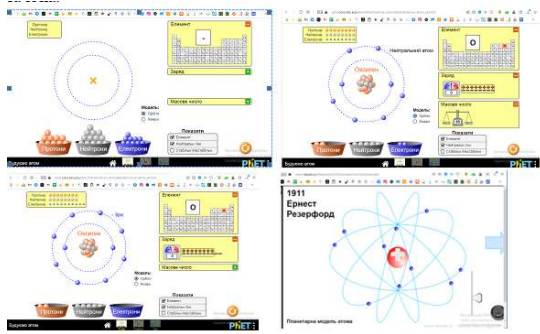
Онлайн ресурси використовують на різних рівнях організації освітнього процесу в усій системі освіти, починаючи від дошкільної і закінчуючи післядипломною освітою. Успішне розв'язання завдань, пов'язаних, із організацією процесу навчання, його забезпеченням навчально-методичними матеріалами, плануванням і організацією самостійної роботи учнів сьогодні безпосередньо залежить від ефективного застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (О. Спірін) [8,9].

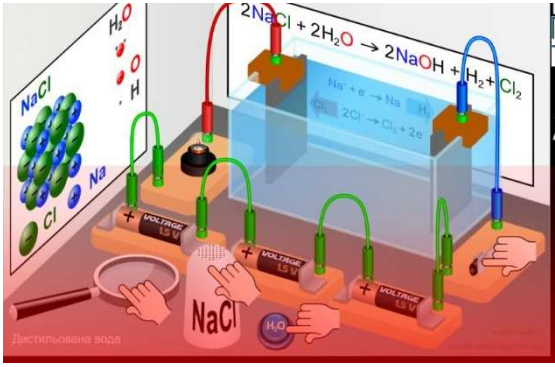
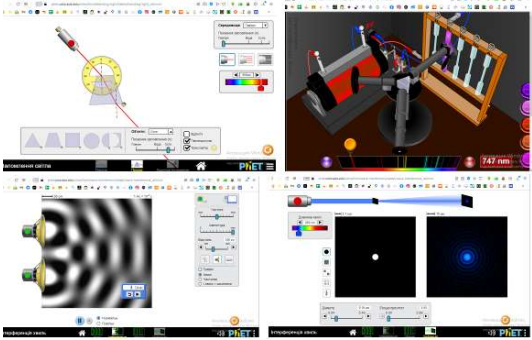
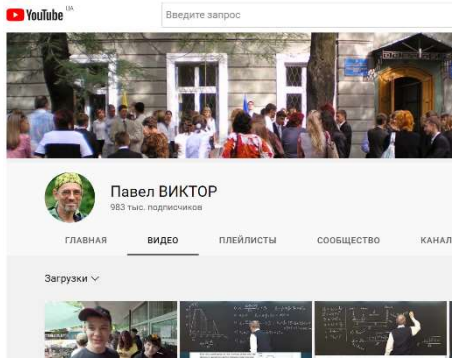
Широкий спектр онлайн ресурсів створює сприятливе середовище вивчення фізики з урахуванням її особливостей як навчального предмету. Практика викладання у школі свідчить про те, що освітні онлайн ресурси вчитель може використовувати у таких напрямках: мультимедійні уроки чи фрагменти уроків; підготовка дидактичних матеріалів для уроків фізики – демонстрації та ілюстрації текстів, формул, фотографій при вивченні нового матеріалу; демонстрації анімаційних експериментів; робота з електронними підручниками на уроці; ілюстрація методики розв'язування певних типів задач; організації та проведення інтерактивних конференцій; проведення комп'ютерних лабораторних робіт; віртуального фізичного експерименту; організації проектної та дослідницької діяльності; пошук необхідної інформації в мережі Інтернет у процесі підготовки до уроків і позакласних заходів з фізики; пошук необхідної інформації в Інтернеті безпосередньо на уроці; робота на уроці з матеріалами Web-сайтів; розробка тестів, на основі готових програмних продуктів; використання комп'ютерних тренажерів для організації контролю знань [10].

Фізика - наука, яка вивчає найбільш загальні закони оточуючого нас світу, та є основою науково-технічного прогресу. Використання ресурсів Інтернет мережі як засобу STEM-освіти учнів з фізики забезпечує: підвищення інтересу до вивчення фізики, за допомогою ресурсів які пропонує інтернет мережа; розвиток творчого та образного мислення; підвищення здібностей до комунікативних дій; умінь експериментально-дослідницької діяльності, підвищення мотивації навчання.

У процесі розробки навчально-методичного забезпечення вивчення фізики нами були проаналізовані відкриті для вільного доступу онлайн-ресурси, якими з легкістю зможе користуватись як вчитель так і учень: STEM-лабораторія МАНЛаб; Віртуальна лабораторія Labster; PhET (Physics Education Technology) симуляції; EasyScience; Iframe фізичні симуляції; Онлайн симуляції на Sim-пор, Ютуб-канал «Павел ВИКТОР» та ін.. Приклади застосування онлайн ресурсів наведені в таблиці нижче.

Таблиця
Приклад застосування онлайн-ресурсів під час вивчення фізики

Тема	Клас	Онлайн ресурс	Скрін ресурса
«Атом. Будова атома.»	7 клас	PhET Віртуальна симуляція «Будуємо атом» https://phet.colorado.edu/uk/simulations/filter?subjects=physics&sort=alpha	

«Електричні явища. Електричний струм у рідинах»	8 клас	Платформа для симуляцій "Фізика в школі - HTML5 " Пункт 1 Дисоціація https://www.vascak.cz/physic-sanimations.php?l=ua	
«Світлові та оптичні явища»	9-11 клас	PhET Під час вивчення світлових та оптичних явищ стане у нагоді симуляція «Заломлення світла», яка є універсальною як і під час поточних уроків, так і під час лабораторних робіт. https://phet.colorado.edu/uk/simulations/filter?subjects=physics&sort=alpha	
Всі теми	7-11 клас	Ютуб-канал Павел ВИКТОР https://www.youtube.com/c/pvictor54/videos	

Використання онлайн ресурсів під час вивчення фізики, особливо в сучасних умовах, умовах дистанційного навчання потребує постійної роботи учителя з аналізу нових ресурсів та розробки системи методичних матеріалів, які враховують особливості фізики STEM-дисципліни, вікові особливості учнів, їх вподобання та схильності, допоможуть учням вивчати матеріал з інтересом та з мотивацією. Наведенні онлайн ресурси дають змогу доторкнутись до того що навколо нас, а також в майбутньому стануть повноцінним освітнім інструментом поряд із підручниками, адже для сучасного покоління школярів цей формат є найбільш цікавим та зрозумілим.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Goncharenko Tatiana, Yermakova-Cherchenko Nataliia, Anedchenko Yelyzaveta Experience in the Use of Mobile Technologies as a Physics Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume II: Workshops: (MROL 2020), Kharkiv, Ukraine, October 06-10, 2020, pp. 1298-1313.

2. Garrison D. R. E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice. London : Routledge/Taylor & Francis, 2011. 183 pp.
3. Valko, N.V., Goncharenko, T.L., Kushnir, N.O., Osadchyi, V.V. Cloud technologies for basics of artificial intelligence study in school. CEUR Workshop Proceedingsthis link is disabled, 2022, 3085, стр. 170–183.
4. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка – Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. – 409 с.
5. Олексюк В. П. Деякі аспекти застосування сервісів Google Apps у вищому навчальному закладі / В. П. Олексюк. Інформаційні технології в освіті. 2013. Вип. 16. С. 116-122.
6. <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-rozvitku-stem-osviti-do-2027-roku>
7. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/vivchennya-inozemnih-mov/bezkoshtovni-onlajn-resursi>
8. Онлайн сервіси як перспективні та альтернативні засоби навчання студентів ВНЗ України / А. М. Шелестова // [Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія](http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2018_2_5). - 2018. - № 2. - С. 23-29. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2018_2_5
9. Спірін О. М. Критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання [Електронний ресурс] Інформаційні технології і засоби навчання. 2013.№ (33). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/788/594> . Назва з екрану.
10. Федчишин О. М. Особливості реалізації експериментального методу навчання в класах гуманітарного спрямування: дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.02 / Федчишин Ольга Михайлівна. — К., 2013. — 266 с.
11. Сучасні технології в освіті. <https://educationpakhomova.blogspot.com/2021/11/blog-post.html>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гончаренко Т.Л.

УДК 372.851

ФІАЛКОВСЬКА Л.В.

ЧИСЕЛЬНІ МЕТОДИ ТА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ АЛГЕБРАЇЧНИХ РІВНЯНЬ ЗА МЕТОДОМ ЛОБАЧЕВСЬКОГО

У статті розглядається дослідження Лобачевського з основних понять математики, що стосується знаходження наближених розв'язків алгебраїчних рівнянь.

Ключові слова: числові методи, похибка кореня, коефіцієнти.

The article examines Lobachevsky's research on the basic concepts of mathematics, relates to finding approximate solutions of algebraic equation.

Key words: numerical methods, root error, coefficients.

Існує потужний потік різної наукової інформації, серед неї курс «Чисельні методи» займає одне з провідних місць серед дисциплін, які вивчають студенти, навіть не математичних дисциплін та напрямків.

Чисельні методи спрямовані вирішити завдання, що можуть виникнути практично під час виконання будь-якої задачі. Розв'язування задачі саме чисельними методами зводиться до арифметичних та логічних дій над числами, що дає нам потребу застосувати обчислювальну техніку. Умови і розв'язання завдань частіше є наближеним, тобто мають похибки, причиною яких може бути невідповідність побудованої математичної моделі реальному об'єкту, похибка методу розв'язування, вихідних даних, заокруглення, тощо.

Отже, можна сказати, що метою дисципліни «Числові методи» є пошук найбільш ефективних методів вирішення конкретних задач [7].

В закладах освіти не приділяють конкретної уваги методу Лобачевського, наприклад, навіть в підручнику [3], для профільного рівня з алгебри і початків аналізу не використовується дана термінологія, але використовується сам метод, який був удосконалений та названий методом Лобачевського-Греффе.

Тому доцільно, в цьому випадку, використовувати один з методів розв'язування рівнянь з алгебри – методу Лобачевського-Греффе.

У методі Лобачевського-Греффе для розв'язування алгебраїчних рівнянь наводиться обчислювальна схема знаходження дійсних і комплексних коренів, визначення умови застосування методу, умови збіжності методу до точного рішення, приведення умовної похибки обчислень [5].

Основні теоретичні питання, які пов'язані з знаходженням коренів алгебраїчних рівнянь, з комплексом програм, що реалізують розв'язування рівнянь алгебри методом Лобачевського-Греффе з знаходженням наближеного розв'язку рівнянь даним чином можна пов'язати також з методом Ліна, методом Бернуллі, методом Бродетського-Сміла [2].

Теоретично чисельні методи прагнуть побудувати обчислювальний процес, з якого можна визначити розв'язок рівнянь з наперед заданою точністю. Особливо велике значення мають процеси, що збігаються, що дозволяють розв'язувати рівняння з будь-якою, якою завгодно, похибкою.

Тут у методі Лобачевського-Греффе може бути втрата точності, оскільки коефіцієнти многочлена з цим методом зростають неоднаково швидко і незабаром стають величинами різного порядку [1].

Кількість перетворень зазвичай буває невелика, і точність коефіцієнтів останнього многочлена проти точності коефіцієнтів першого многочлена зменшується з допомогою похибок, заокруглення лише на дві-три значимі цифри.

Показано, що різниця між коренем останнього многочлена, взятим зі зворотним знаком, та відповідним степенем кореня вихідного многочлена, не перевищує безумовної похибки кореня останнього многочлена, яка зумовлена похибкою округлення [4].

Безумовна похибка кореня, що є відносною, досить часто буває величиною приблизно такого порядку, як і похибка коефіцієнтів многочлена. Отже, відносна похибка кореня останнього многочлена лише на кілька порядків перевищує похибка коренів.

При відшуканні кореня степеня відносна похибка зменшується в рази, отже, відносна похибка модуля розв'язків, знайдених методом Лобачевського-Греффе, виявляться величиною того ж самого порядку, як і похибка заокруглення. Таким чином метод Лобачевського-Греффе для однократного кореня дає дуже малу втрату точності [7].

Іноді для знаходження коренів рівняння доцільно використовувати інші методи обчислень. У ряді випадків, наприклад, при слабкій збіжності методу, до знайденого з меншою точністю кореня застосовуються методи уточнення коренів.

В усіх своїх дослідженнях і висновках Лобачевський керувався вимогою високої математичної строгості, яка була властива лише математиці ближчого до нас періоду [2].

Тому метод Лобачевського-Греффе доцільний при визначенні точності з відокремлених коренів, але суттєво втрачає у випадку кратних або близьких за модулем коренів.

Важливо пам'ятати, що метод Лобачевського є фактично єдиним способом знаходження не тільки дійсних, а й комплексних коренів алгебраїчних рівнянь з дійсними коефіцієнтами [6].

Метод Лобачевського-Греффе має просту схему обчислень і дозволяє за допомогою невеликих за обсягом обчислень знайти з великою точністю модулю всіх коренів алгебраїчних рівнянь, виключаючи хіба тільки кратні або дуже близькі за модулем корені. Однак остаточне знаходження коренів потребує значної обчислювальної роботи, особливо у разі комплексного кореня [1].

Складним для методу є знаходження кратного кореня. Однак метод можна застосовувати і в цьому випадку, якщо попередньо позбутися кратного кореня за допомогою алгоритму.

Найбільшу проблему являють корені, які близькі за модулем, тому що в цьому випадку відбувається велика втрата точності обчислень, що тягне за собою необхідність збільшення витрат ресурсів. У цьому випадку рекомендується користуватися іншими методами знаходження коренів алгебраїчних рівнянь [5].

Метод Лобачевського-Греффе один із найефективніших методів обчислень, який при невеликій кількості ітерацій дає результат з досить гарною точністю, тому сфера використання цього методу на практиці дуже широка.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаврилук І.П., Макаров В.Л. Методи обчислень.-К.: Вища школа, 1995.- Ч.1, Ч.2.
2. Задачин В. М. Чисельні методи : навчальний посібник / В. М. Задачин, І. Г. Конюшенко. – Х. : Вид. ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2014. – 180 с. (Укр. мов.)
3. Істер О.С. Алгебра і початки аналізу: (профіль. рівень): підруч. Для 11-го кл. заг. серед. освіти / Олександр Істер, Оксана Єргіна. – Київ:Генеза, 2019. –416с.
4. Крылов В. И., Бобков В. В., Монастырский П. И. Вычислительные методы высшей математики.–Минск: Вышэйшая школа, 1972, т. 1.–584с.
5. Курош А. Г. Курс высшей алгебры.–М.: Наука,1971,–432с.
6. Лященко М.Я., Головань М.С. Чисельні методи : Підручник. - К.: Либідь, 1996. - 288 с.
7. Самарский А.А., Гулин А.В. Численные методы.- М.: Наука, 1982.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кузьмич Л.В.

УДК 524.3-17

ЮГАЙ М.Е.

ПОШУК ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ У КРАТНИХ ЕКЗОПЛАНЕТНИХ СИСТЕМАХ

У статті досліджено розташування планет в кратних екзопланетних системах, запропоновано загальне емпіричне співвідношення з гарним коефіцієнтом детермінації, запропонована методика для виявлення можливих орбіт ще не відкритих планет кратних екзопланетних систем.

Ключові слова: екзопланета, екзопланетна система, правило Тіциуса-Бодде, задача багатьох тіл.

The article examines the location of planets in multiple exoplanetary systems, proposes a general empirical relationship with a good coefficient of determination, and proposes a technique for detecting possible orbits of yet-to-be-discovered planets of multiple exoplanetary systems.

Key words: exoplanet, exoplanetary system, Titius-Bode rule, many-body problem.

Протягом історії сучасної астрофізики питання екзопланетних систем підіймалося в основному як квазінаукове, бо експериментальних підтверджень існування «позасонячних» об'єктів, що могли класифікуватися в повному обсязі як планети, не було. Все змінилося починаючи з 1995 року. В цьому році була відкрита перша екзопланета 51 Pegasib, біля материнської зорі 51 Pegasi, що є жовтим карликом головної послідовності – зорею, дужесхожою на Сонце [1]. Це відкриття стало величезним поштовхом для подальших пошуків екзопланет, а, як наслідок, і цілих екзопланетних систем астрономами всього світу.

Станом на 31 серпня 2022 року підтверджено існування 5156 екзопланет в 3803 планетних системах, в 833 з них більше однієї планети [2]. Ще 2366 перебувають в стані

«надійних кандидатів» з проекту «Kepler» [3], ще близько 2200 в проекті «TESS» [4]. Всі вони очікують на підтвердження від наземних телескопів.

Незважаючи на швидкий розвиток екзопланетного напрямку астрономічних досліджень, пошук екзопланет все ще залишається складною і кропіткою працею, переважна більшість екзопланет відкрита за допомогою непрямих методик детектування. Звичайно, великі газові гіганти, що становлять більшість відкритих планет, інколи можливо помітити і прямим спостереженням, але в більшості випадків необхідно знати де саме шукати відповідний космічний об'єкт.

Проблема існування планетних систем розв'язується за допомогою стандартних рівнянь гравітації за допомогою так званої «задачі трьох тіл» або більш загального випадку – «задачі N тіл». Проте і ці, здавалось би очевидні розв'язки, не існують в загальному аналітичному вигляді, а пряме чисельне моделювання ускладнюється через величезний об'єм розрахунків, що займає величезний час та величезні потужності навіть сучасних ЕОМ. Навіть якщо користуватися не сучасними функціональними мовами програмування такими як Python, які є відносно повільними для чисельних розрахунків такого масштабу, а переходити до більш простих, наближених до машинного коду мов, наприклад Fortran, розрахунковий час для однієї системи може сягати місяців, якщо не років. Звичайно це дуже сповільнює розвиток астрофізики в напрямку пошуку та підтвердження існування нових екзопланет. Тоді на поміч приходять емпіричні закономірності, наприклад, правило Тіциуса-Бодє.

Відомо, що Йоган Тіциус отримав для сонячної системи наступну закономірність $(0,3 * 2^n + 0,4)$ а. о., де n – порядковий номер планети, окрім Меркурія для якого $n = -\infty$. Основною проблемою цього правила є незрозумілий порядковий номер Меркурія та неможливість знайти відстань до Нептуна.

Відомо, що експоненціальна залежність пояснює більшість інфляційних процесів розширення і еволюції різних чітко необмежених фізичних процесів. З вказаних міркувань природньо шукати для кратних екзопланетних систем залежність відстані від материнської зорі до планети від номеру в вигляді:

$$r_n = ae^{bn} \text{ (а. о.) де } n \text{ – порядковий номер планети в системі}$$

Можливе різке відхилення від цієї залежності через різні зовнішні фактори, наприклад зіткнення з іншими позасистемними космічними об'єктами (що можливо і є причиною аномалій в сонячній системі), тоді пропонується наступна апроксимація:

$$r_n = (ae^{bn} + \delta) \text{ (а. о.)}$$

Остання залежність майже повністю збігається з правилом Тіциуса-Бодє для Сонячної системи (заміна основи з «2» на «e»). Окрім пояснення закономірностей розташувань планет в екзопланетних системах, апроксимація дає можливість спрогнозувати можливе місцезоташування ще не відкритих екзопланет конкретної системи, що може значно спростити їх пошук і відкриття. Промодельюємо це на явному прикладі.

Розглянемо систему TOI-178, відкриту в 2021 році.

Таблиця 1.

Параметри екзопланетної системи TOI-178 (2021 р.)

Назва екзопланети	№ екзопланети	Велика піввісь r_n (а.о.)
TOI-178 b	1	0.02607 ± 0.00078
TOI-178 c	2	0.0370 ± 0.0011

TOI-178 d	3	0.0592 ± 0.0018
TOI-178 e	4	0.0783 ± 0.0024
TOI-178 g	5	0.1275 ± 0.0039

Апроксимація експонентою дає наступну залежність:

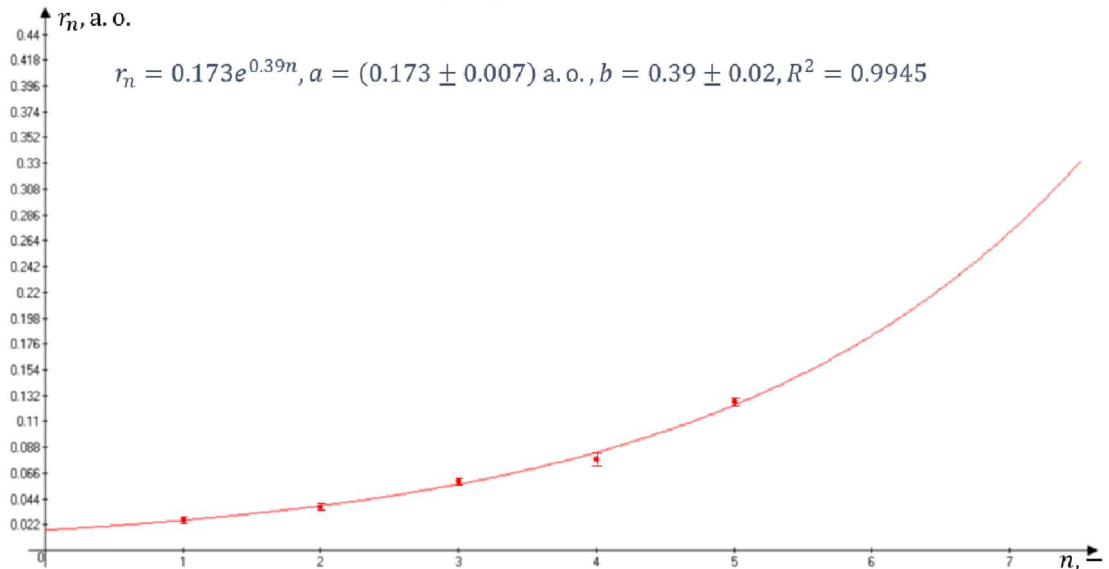


Рисунок 1. Апроксимація для TOI-178

Ми бачимо, що коефіцієнт детермінації близький до одиниці, що означає фрагментальну близькість апроксимації до істинної залежності на даній ділянці. В межах похибки всі експериментальні точки[5] близькі до апроксимації.

Для вже відкритих екзопланетних систем – 5 планет є досить великою кількістю, тому спробуємо на основі цієї системи перевірити можливість передбачувати існування інших, ще не відкритих або не підтверджених безпосереднім спостереженням планет в певній просторовій зоні. Звичайно, для цього можна було б розрахувати для дискретного набору номерів 1,2,3,4,5 передбачувані параметри r_n , порівняти їх з експериментальними, після чого спробувати передбачити, наприклад, r_6, r_7 (якщо ці планети взагалі існують в поданій системі). Але з рис.1. одразу видно, що в межах експериментальної похибки точки лягають на апроксимацію і повторне обчислення немає сенсу. Набагато цікавіше перевірити можливість виявлення параметрів розташування додаткових планет за допомогою подібної моделі в системах з відкритими 3, 4 планетами (хоча б тому, що їх кількість значно більша, ніж кількість великих планетних систем з 5 та більше планетами).

Нехай в нашій планетній системі TOI-178 відкрито лише 4 планети (номери від 1 до 4). Спробуємо на основі цих даних спрогнозувати r_5 .

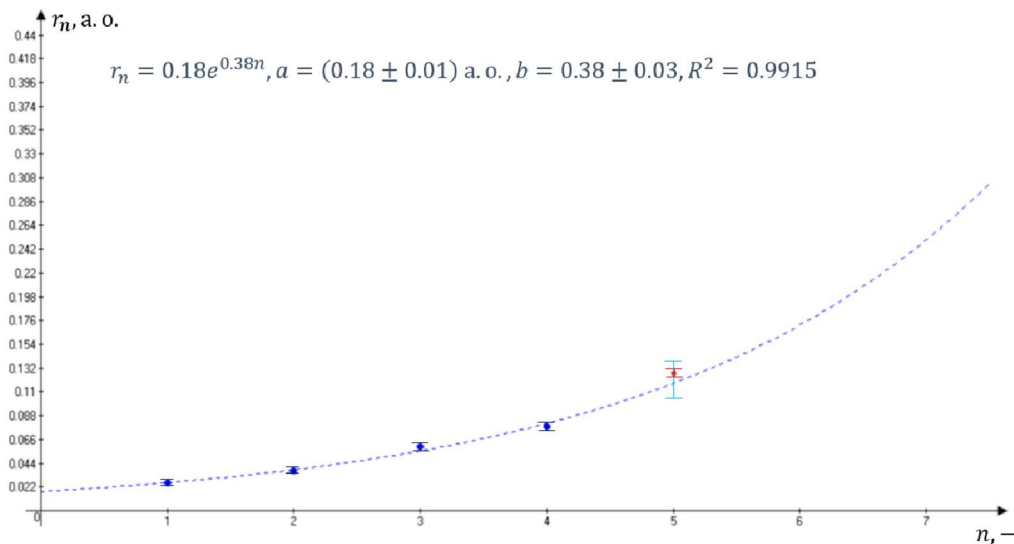


Рисунок 2. Апроксимація для 4 планет. Порівняння прогнозованого r_5 з експериментальним.

Як бачимо з рис. 2 коефіцієнт детермінації навіть для системи з 4 екзопланетами залишається близьким до 1. Блакитним кольором позначений довірчий інтервал для можливих значень r_5 з ймовірністю потрапляння в діапазон в 3σ для заданої апроксимації. Звичайно діапазон досить значний, але як бачимо експериментальне значення навіть з діапазоном похибок повністю перебуває всередині прогнозованого діапазону, що підтверджує коректність застосування показаної моделі хоча б для первісної оцінки r_5 .

Повторимо для системи TOI-178 з 3 планетами (від 1 до 3). Спрогнозуємо r_4 та r_5 .

Бачимо, що навіть для 3 планет апроксимації виявляється досить близькою до істинної, з високим коефіцієнтом детермінації. Звичайно мала кількість точок значно збільшує статистичну похибку, у відносному значенні до 10% і вище, але навіть за таких умов можна оцінити діапазон r_4 та r_5 (сині бари довірчих інтервалів з ймовірністю 3σ), які з запасом включають в себе і експериментальні значення і їх діапазон похибок.

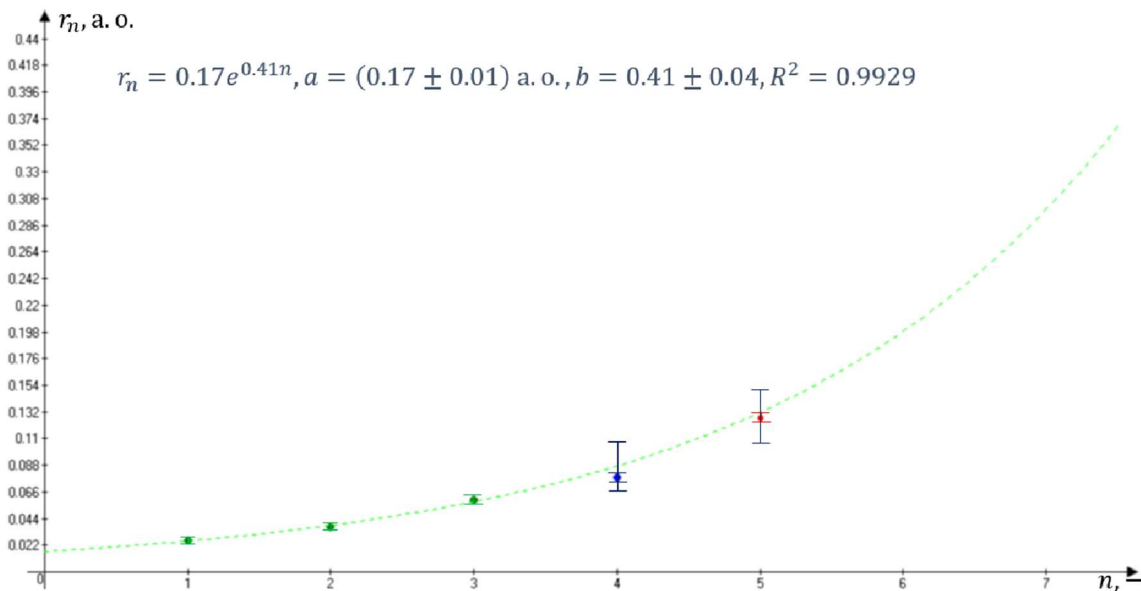


Рисунок 3. Апроксимація для 3 планет. Порівняння прогнозованих r_4 та r_5 з експериментальними.

Як підсумок можна зазначити, що пошук нових екзопланет і екзопланетних систем відбувається щоденно і цей напрямок все більше і більше розвивається, база для досліджень величезна, за оцінками тільки в нашій галактиці екзопланет не менше 10^{11} . Тому такі досить

прості, емпіричні способи звуження просторових інтервалів пошуку для систем спостереження в певних кратних екзопланетних системах можуть стати фундаментом і каталізатором нових цікавих відкриттів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. *Mayor M., Queloz D.* A Jupiter-masscompanion to a solar-type star // *Nature*. — 1995. — Vol. 378. — P. 355–359.
2. <https://exoplanetarchive.ipac.caltech.edu/index.html>
3. <https://exoplanetarchive.ipac.caltech.edu/cgi-bin/TblSearch/nph-tblSearchInit?app=ExoTbls&config=keplerstellar>
4. <https://exoplanetarchive.ipac.caltech.edu/cgi-bin/TblView/nph-tblView?app=ExoTbls&config=TOI>
5. [Leleu, A.](#) et al. Six transiting planets and a chain of Laplace resonances in TOI-178// *Astronomy & Astrophysics*, Volume 649, id.A26, 29 pp., 2021

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кузьменков С.Г.

МЕДИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ВИСОКОМОЛЕКУЛЯРНИХ СПОЛУК ТА МАТЕРІАЛІВ НА ЇХ ОСНОВІ

У статті розглядаються основні екологічні проблеми використання високомолекулярних сполук та матеріалів які створено на їх основі, а саме пластмас. Зростання попиту на нові синтетичні матеріали та збільшення їх виробництва мають значний негативний вплив на довкілля та є причиною ряду екологічних проблем повітря, ґрунтів та водойм.

Ключові слова: екологічні проблеми, високомолекулярні сполуки, пластмаси, забруднення

The article examines the main environmental problems of using high-molecular compounds and materials created on their basis - plastics. The growing demand for new synthetic materials and the increase in their production have a significant negative impact on the environment and are the cause of environmental problems in air, soil, and water bodies.

Key words: environmental problems, high molecular weight compounds, plastics, pollution

Високомолекулярними сполуками називають хімічні речовини, які мають значну молекулярну масу, від декількох тисяч до кількох мільйонів а. о. м.. До високомолекулярних сполук також належать полімери, які входять до складу пластичних матеріалів, які називаються пластмасами. Полімерна речовина і є тим фактором, який визначає фізико-технічні властивості пластмас, а саме: водо- й газонепроникність, міцність та стійкість до дії зовнішніх чинників, деформаційні характеристики, теплостійкість. Завдяки цим властивостям пластмаси набули широкого використання у побуті.

Період розкладу пластмаси становить від 80 до 600 років. Стаканчик для кави може розкладатись в середньому приблизно 50 років, пластикові пляшки – до 200 років, трубочки та пакети 100 – 200 років. Пляшки з маркуванням PET – до 100 років. Але тривалий час розкладу не єдина причина екологічним проблем пов'язаних з пластиком, а й також слід відмітити, що розкладаючись пластик виділяє в навколишнє середовище токсичні на канцерогенні сполуки. На сьогодні, залежно від особливостей переробки, сформовано список семи основних типів пластмас [1, с. 45].

Поліетилен терефталат, PET або ПЕТ. Під дією високої температури та прямих сонячних променів, цей тип пластику здатний випаровуватись та виділяти в навколишнє середовище канцерогенні та токсичні сполуки.

Поліетилен високої щільності, PEHD (HDPE). З цієї речовини виготовляють пляшки, тару для продуктів, іграшки, харчову плівку. Практично не розкладається, але ефективно переробляється при правильному сортуванні. Розкладається приблизно 1000 років.

Полівінілхлорид, PVC або ПВХ. Належить до перших різновидів пластику, з цієї речовини виробляють штучну шкіру, меблі, пляшки для рослинних олій, кабелі тощо. Один з найбільш токсичних пластиків, оскільки з нього швидко починають виділятися токсичні хлоровмісні сполуки.

Поліетилен низької щільності, PELD (LDPE). Саме з цього пластику виробляють більшу кількість пакетів, є основою прокладок та підгузків. Розкладається приблизно 500 років.

Поліпропілен, PP або ПП. Є основою харчових лотків, пластикових кришечок, стаканчиків, упаковки для цукерок та круп. Основна характерна ознака речовини – шурхотіння. Чистий поліпропілен розкладається 20-30 років і може супроводжуватись виділенням токсичних альдегідів.

Полістирол, PS або ПС. Таке маркування має практично весь розовий посуд. Цей вид пластику є одним з основних забруднювачів світового океану. Останні дослідження встановлюють, що при дії сонячних променів полістирен може розчинитись у воді за 100-300 років.

Інше або other. До цієї категорії пластмас переважно належать багатошарові упаковки, термін розкладання яких встановити складно.

Зростання попиту на нові синтетичні матеріали та збільшення їх виробництва мають значний негативний вплив на довкілля та є причиною ряду екологічних проблем. Пластикове забруднення є дуже шкідливим для природи та живих організмів. Лише невеликий відсоток виробів з пластику не становить загрози для довкілля. Навіть сучасний «еко-пластик», час розкладу якого 1-2 роки, виділяє в атмосферу парникові гази.

Шкідливим також є виробництво пластмас, для якого використовують різні небезпечні та отруйні речовини. Промислові фабрики, які виготовляють вироби з пластмас, виділяють в атмосферу Землі приблизно 400 млн тон карбон (IV) оксиду щорічно. Також виробництво пластам провокує потрапляння в атмосферу планети сполук Меркурію та Плюмбуму, оксидів Нітрогену та Сульфуру, отруйних газів. Ці сполуки втручаються в колообіг речовин у природі та призводять до утворення смогів. Отруйні гази, потрапляючи в повітря, здатні поширюватись на великі дистанції. Розчинні у воді гази разом з дощем проникають в ґрунт, тим самим підвищуючи його кислотність. Виробничі процеси отримання деяких пластмас протікають з участю великої кількості кисню, який вилучається з повітря, що призводить до значного зменшення його вмісту в атмосфері Землі [2, с.112].

З викинутих виробів з пластам виділяються токсичні речовини, які є причиною загибелі рослин і тварин як на суші, так і у воді. Викинуті одноразові пакети забивають каналізаційні системи міст, збільшуючи вірогідність виникнення повеней. Пластмасове сміття засмічує прибережні зони та береги призначені для відпочинку. Потравляючи в ґрунт, пластмасові відходи розпадаються на дрібні частинки і виділяють в навколишнє середовище шкідливі хімічні речовини, які було додано до них при їх виробництві. Це можуть бути сполуки Хлору, які є канцерогенними речовинами. Разом з ґрунтовими водами ці мікрогранули пластику потрапляють до найближчих джерел води, що може призводити до масової загибелі тварин.

Згідно з інформацією екологів ООН, щорічно до вод Світового океану потрапляє близько 13 млн тон відходів пластмас. Відповідно до прогнозів британських вчених до 2025 року на кожні три кілограми риби припадатиме приблизно кілограм сміття, а до 2050 року сумарна маса відходів пластмас перевищить сукупну масу всіх риб на Землі [3, с. 280].

Пластик становить 80 % всього сміття, що міститься у Світовому океані. При дії сонячних променів цей пластик розкладається на дрібні частинки тим самим накопичуючи на поверхні вод отруйні та токсичні речовини. Пластикові відходи, які розпалися потравляють в організм морських тварин та птахів, які харчуються рибою. Екологи вважають, що це є причиною гибелі тисячі птахів, китів, тюленів та черепах. Живі організми не здатні перетравлювати сміття з пластмас, воно накопичується в їх шлунках і заважає його нормальній роботі. Можна прослідити тенденцію, що ті самі відходи які ми викидаємо потравляють назад до нас разом з їжею або водою.

Об'єм відходів з пластику становить близько 9 млрд тон щорічно, і ця цифра стає все більшою з кожним роком. Лише 10 % цього пластику переробляється, приблизно стільки є спалюється, 80 % потравляє в навколишнє середовище [4, с. 5]. Пластикові відходи, які знаходяться на сміттєзвалищах здатні самозагорятись. При цьому виділяються діоксини та фурані, які можуть бути причиною генетичних мутацій в тваринному світі [5, с. 370], [6, с. 42].

Основна маса пластикових відходів міститься у водах Світового океану. В Тихому, Атлантичному та Індійському океанах існують цілі сміттєві острови. Зокрема в Тихому океані через кругообіг течій, сформувалась велика сміттєва пляма, площа якої більша за площу України. Разом з водними течіями пластикові відходи потравляють у

найвіддаленіші куточки планети. Поліетиленові пакети можуть тонути за рахунок склеювання з органічними речовинами, тому їх можна знайти навіть на дні Маріанської впадини.

Отже, наслідки значного використання пластмас в сучасному світі є катастрофічними для навколишнього середовища, оскільки вони становлять загрозу для повітря, ґрунту та водойм. Більше всього від цього страдає Світовий океан, оскільки з кожним роком пластикового сміття в ньому стає дедалі більше. Тому слід звернути свою увагу на екологічне споживання пластику та пошук нових шляхів його переробки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Suman Thakur, Carmen Martínez-Alonso, Emil Lopez-Hernandez. *Melt and solution processable novel photoluminescent polymer blends for multifaceted advanced applications*. Polymer. 2021. № 215. P. 45-52
2. Маяк Т. Н., Дембицкий Е. В. *Экологическая безопасность полимерных строительных материалов. Актуальные проблемы архитектуры, строительства и энергосбережения. Сб. науч. трудов*. Симферополь, НАПКС : 2009. Выпуск 1. С. 110-116.
3. Joseph Sarver, Erdogan Kiran. *Foaming of Polymers with Carbon Dioxide – The year-in-review – 2019*. The Journal of Supercritical Fluids. 2021. № 18. P. 278-294
4. Chunming Liu, Susil Baral, Kai Gu. *Real-Time Single-Polymer Growth towards Single-Monomer Resolution*. Trends in Chemistry. 2021. P. 1-14
5. Вишневська Л.В., Спіцина І.В., Попович Т.А., Іванищук С.М., Рябініна Г.О. Необхідність, можливості і шляхи реалізації формування відповідального ставлення учнів до природи у шкільному курсі хімії. *Чисте місто. Чиста ріка. Чиста планета* : зб. наук. праць VI Міжнар. екологічного форуму, м. Херсон, 30-31 жовтня 2015 р. Херсон : ХТПП, 2015. 368-373.
6. Захарова С.І., Попович Т.А. Антропогенні забруднювачі як основні фактори впливу на екологічний стан водних ресурсів малих річок Херсонщини. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : зб. наук. праць Міжнар. наук. інтернет-конф., Переяслав, Університет Григорія Сковороди, 30 жовтня 2020р. Переяслав, 2020. Вип. 64. С. 39-42.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Близнюк В.М.

УДК 378.147

КОЗАК О.К.

УЗАГАЛЬНЮЮЧІ УРОКИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ХІМІЇ

У статті розглянуто особливості методики проведення узагальнюючих уроків з хімії. Розглянуто особливості проведення сучасного уроку хімії з позиції компетентнісного підходу. Проведений аналіз методичної літератури різних авторів щодо особливостей сучасного хімічного уроку .

Ключові слова: хімія, сучасний урок, узагальнення знань та вмій.

The article examines the peculiarities of the methodology of generalizing lessons in chemistry. The analysis of the special literature of various authors regarding the methodological features of the modern chemistry lesson was analyzed and carried out.

Key words: chemistry, modern lesson, generalization of knowledge and skills.

Відомо, що структура і методика сучасного уроку з хімії великою мірою залежить від дидактичних цілей і завдань у процесі вивчення тієї чи іншої теми. Такий підхід дозволяє розкрити методичну різноманітність уроків, що характеризуються низкою загальних особливостей [8, с. 32], [5, с. 19], [3, с. 50].

Урок є основною динамічною та варіативною формою організації процесу цілеспрямованої взаємодії вчителя та учнів. Така взаємодія має зміст, форми, методи та засоби навчання. Все це застосовується для вирішення завдань виховання, навчання та розвитку особистості учнів. Ефективність уроку залежить від вдалого вибору методів навчання та його структури. Пізнавальний інтерес учнів можна викликати чи посилити включенням їх в активну навчальну діяльність. Для досягнення цієї мети іноді доцільно поставити перед класом проблему чи проблемне питання, евристичне чи пізнавальне завдання. Для поліпшення запам'ятовування найважливішого матеріалу застосовуються різні прийоми: фіксація на дошці чи проєкція на екрані з допомогою технічних засобів опорних змістових пунктів - понять, термінів, основних дат, назв, схем тощо. Все це сприяє відтворенню всього матеріалу [7, с. 52].

Провідною ідеєю курсу хімії закладу загальної середньої освіти є єдність неорганічної та органічної хімії на основі спільності їх понять, законів та теорій. Крім того, така єдність проявляється на основі загальних підходів до класифікації речовин та закономірностей протікання хімічних реакцій. Під час вивчення загальної хімії створюються умови для розвитку як предметних (спеціальних) компетентностей та надпредметних (ключових) компетентностей. Спеціальна (предметна) компетентність формується змістом навчального предмету хімія. Ключові (надпредметні) компетентності формуються в процесі навчання (формами, методами, технологіями навчання). Також за допомогою реалізації міжпредметних зв'язків хімії з біологією, математикою, фізикою, історією, екологією. Система цілеспрямованого педагогічного впливу на учнів здійснюється через використання наступних форм організації навчального процесу, а саме: робота в групах постійного та змінного складу, вибудовування індивідуальної освітньої траєкторій та інше [9, с. 17], [6, с. 48].

У програмі з хімії зазначені прийоми розумової діяльності. Без застосування них ускладнюється засвоєння знань учнями на достатньому і високому рівнях, тобто відбувається узагальнення і систематизація. Встановлено, що узагальнення і систематизація є [4, с. 45]:

- 1) одними з найбільш складних прийомів розумової діяльності;
- 2) засобом засвоєння знань учнями на конструктивному та творчому рівнях;
- 3) засобом формування потреби аналізувати, застосовувати інформацію;
- 4) засобом мотивації розумової діяльності учнів.

Розвиток таких інтелектуальних умінь впливають на рівень навчальних досягнень школярів. Отже, для учнів класів з профільним навчанням, рівень навчальних досягнень з хімії є особистісно значущим [2, с. 110], [4, с. 44].

Найбільш поширеними методами узагальнення й систематизації знань є: проблемний, дослідницький, алгоритмізований, пошуковий. Застосування цих методів на кожному уроці з узагальнення та систематизації знань визначається змістом навчального матеріалу, рівнем підготовки школярів, етапом його вивчення, видом узагальнення та місцем його проведення. Відомо, що засобами узагальнення й систематизації є: розв'язування типових задач, узагальнюючі схеми і таблиці, алгоритми складання формул ізомерів, плани характеристики речовин і гомологічних рядів, хімічний експеримент, тренувальні завдання [1, с.104].

Отже, аналіз уроків узагальнення знань, які пов'язані з їх проведеннями, вказує, що часто такі уроки перетворюються в уроки повторення вивченого матеріалу. При цьому помічено, що належної уваги не приділяється формуванню системи знань, системності розуміння учнями вивченого матеріалу. Встановлено, що структура уроків узагальнення і систематизації повинна відповідати структурі самого процесу узагальнення і систематизації знань, тобто: від узагальнення і систематизації окремих факторів до засвоєння більш

складної системи знань, до формування в учнів понять, категорій і систем, до оволодіння основними теоріями та поняттями хімічної науки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Водотика І. М. Узагальнення і систематизація знань учнів з хімії у класах біолого-хімічного профілю середньої школи / І. М. Водотика // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. - Полтава: Астроя, 2011. – С. 103-104.
2. Вороненко Т.І. Використання діяльнісних методів навчання на уроках хімії / Т.І. Вороненко // Електронний збірник наукових праць ЗОШПО, 2021. – № 1(43) – С. 102-115.
3. Іванищук С.М., Вишневська Л.В., Попович Т.А., Рябініна Г.О., Близнюк В.М. Гуманітаризація викладання хімічних дисциплін при підготовці вчителів хімії. *Теорія і практика сучасного природознавства*: зб. наук. праць VI Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Херсон, Херсонський державний університет, 5 жовтня 2017р. Херсон: Вид-во ПП Вишемирський В. С., 2017. С. 49-52.
4. Ліцман Ю.В. Уроки узагальнення і систематизації знань з органічної хімії в класах хіміко-біологічного профілю / Ю.В. Ліцман // Біологія і хімія в школі, 2003. - №5 -. С. 43-45.
5. Речицький О.Н., Решнова С.Ф. Вдосконалення фундаментальної підготовки майбутніх вчителів з органічної хімії / Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя хімії : теорія і практика : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. інтернет конф. : Вінниця. Вінницький національний педагогічний університет ім. М.Коцюбинського, 4 квітня 2018 р. – Вип. 4. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. – С. 18-21.
6. Решнова С.Ф., Речицький О.Н. Дослідницька діяльність учнів на базі науково-дослідної лабораторії «Синтез біологічно-активних речовин» / Теорія і практика сучасного природознавства : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. інтернет конф. : Херсон, Херсонський державний університет, 26-27 жовтня 2017 р. – Херсон : ПП Вишемирський В.В., 2017. – С. 46-49.
7. Хитрич М. В. Організаційні форми навчання хімії в закладах загальної середньої освіти : методичний посібник / М. В. Хитрич, О. Е. Марцинка – Одеса: Удача, 2019. – 67 с.
8. Шарко В. А. Сучасний урок. Технологічний аспект: Посібник для вчителів і студентів / В. А. Шарко – К., 2006. – 220 с.
9. Фединак О. Р. Компетентнісний підхід у сучасній шкільній хімічній освіті / О. Р. Фединак, С. Родзень // Тенденції і проблеми розвитку сучасної хімічної освіти: збірник наукових праць I Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Івано-Франківськ: Супрун В.П., 2019. – С. 16-19.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Близнюк В.М.

УДК 37.001.76

ОНОПРИЄНКО П.С.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ХІМІЇ ЗАСОБАМИ ІНОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкрито сутність поняття «креативне мислення» та проаналізовано основні характеристики креативного мислення школярів. Звернено увагу на сучасні форми та методи навчання, які сприяють розвитку креативного мислення в школярів на уроках хімії.

Ключові слова: креативне мислення; сучасний освітній процес; форми та методи навчання; інноваційні технології.

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF SCHOOLCHILDREN IN CHEMISTRY LESSONS USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES

The article reveals the essence of the concept of “creative thinking” and analyzes the main characteristics of creative thinking of schoolchildren. Attention is drawn to modern forms and methods of learning that contribute to the development of creative thinking in schoolchildren in chemistry lessons.

Keywords: creative thinking, modern educational process, forms and methods of education, innovative technologies.

Однією з особливостей сучасного суспільства є високі темпи оновлення науково-технічних досягнень та виробничих технологій. Ця особливість зумовлює необхідність розвитку у широких верств населення креативного мислення, взагалі, та в застосуванні досягнень хімічної науки, зокрема. Адже сучасне виробництво в більшості його галузей все ширше використовує такі досягнення хімії як нанотехнології, координаційні сполуки, молекулярний синтез тощо. Зазначене об'єктивно потребує впровадження у навчання хімії дидактичних прийомів формування креативного мислення.

Креативне мислення є когнітивним аспектом творчої діяльності школярів, поряд з цим, воно є також постійним супутником та передумовою гармонійного розвитку особистості учня, забезпечує вміння особистості аналізувати проблеми та нетрадиційні ситуації, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обирати ефективні шляхи, методи та засоби нестандартного використання відомого для створення нового. Ефективність формування креативного мислення школярів залежить від якісно створеного дидактичного середовища, спрямованого на подолання певних проблем, в ході розв'язання яких кожен школяр проявляє ініціативу, творчість, дослідницький підхід до вивчення навчального матеріалу з хімії [1, с. 16], [5, с. 472]:

Варто виділити основні креативні прийоми, які використовують для формування креативного мислення школярів на уроках хімії [3, с. 99-100]:

– Створювати досліджувану проблему, та ставити до неї запитання «А що, якщо...?»

– Аналізувати явища, що відбуваються з різних можливих точок зору, а саме: (а) обов'язково спиратися на конкретні вивірені (підтвержені практикою) факти та конкретні цифри; (б) критично оцінювати ситуацію; (в) давати вихід своїм цікавим та оригінальним ідеям.

Креативне мислення у школярів можна розвивати на будь-якому уроці хімії, проте варто пам'ятати (а навіть і застерегти), що б цей розвиток не був стихійним явищем, а від уроку до уроку ця здатність активно розвивалася.

Для того, щоб навчити учнів креативно мислити не потрібно жодних правил та певних настанов, а потрібні позитивні умови для його формування. Саме тому, в діяльності вчителя, необхідно обов'язково: застосовувати інноваційні технології для творчого розвитку особистості; надавати учням можливість самостійно мислити та висловлювати свою думку; сприймати без засудження всі ідеї та думки школярів та створювати ситуації успіху для кожного з них.

До характерних ознак креативного мислення особистості відносять [4, с. 171]:

1. Продуктивність креативного мислення: різноманітність ідей та варіантів вирішення проблеми.

2. Гнучкість креативного мислення: здатність особистості швидко змінювати свої дії, переходити від одного класу об'єктів до іншого.

3. Оригінальність креативного мислення: унікальні та рідкісні способи розв'язання тої чи іншої проблеми.

Технологія розвитку креативного мислення школярів передбачає формування основних характеристичних ознак через систему сучасних форм та методів навчання. Щоб сформувати креативне мислення в школярів, вчитель повинен використовувати наступні технології та прийоми [2, с. 158]:

1. Інноваційні технології (ігрові та інформаційно-комунікативні).
2. Інтерактивні технології (технологія кооперативного навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань).
3. Проектні технології (метод проектів).
4. Проблемне навчання.
5. Нестандартні уроки з хімії (інтегровані уроки).
6. Логічні задачі, кросворди та ребуси.

Варто зазначити, що серед перерахованих видів роботи по формуванню креативного мислення, найефективнішим для хімічної складової може бути застосування вчителем саме ігрових технологій [6, с. 62]. Нами із значної кількості таких технологій відібраний комплекс дидактичних ігор для уроків хімії основної школи, які (а) стимулюють процес вивчення хімії, (б) дозволяють привернути увагу учнів до існуючих хімічних технологій та головне (в) тривалий час підтримують інтерес школярів до вирішення важливих та, водночас, складних завдань на уроках.

Як показала наша практика, велику увагу варто приділити впровадженню ігрових технологій на різних етапах уроків хімії. Ефективність впровадження залежатиме від:

1. Ретельності продуманого початку уроку.
2. Від правильного виділення часу на ігрову технологію на уроці.
3. Від правильності встановлення ступеня впливу ігри на реалізацію мети уроку.

В нашій практиці встановлено, що розвиток креативного мислення у процесі навчання хімії сприяє формуванню притаманних школярам основної школи властивостей, а саме: відкритість до всього нового та незвичайного, яскрава уява, емоційність, допитливість, активне ставлення до дійсності, що їх оточує. Саме тому креативне мислення сприяє формуванню основних та найважливіших рис особистості, серед яких: аргументація своєї точки зору; прояв ініціативи у розв'язанні проблемних ситуацій; винахідливість та кмітливість; використання школярами арсеналу своїх знань та умінь для творчого розв'язання проблем; доведення справи до завершеного кінця.

Висновок. Отже, за допомогою впровадження ігрових технологій при викладанні хімії, збільшується кількість учнів, які здатні працювати на творчому рівні, а це означає, що відбувається формування креативного мислення школярів. Учні з великим задоволенням приймають участь як у класній, так і позакласній роботі. Проте вчителю хімії варто пам'ятати, що гра - це лише засіб поліпшення якості навчання школярів, а уроки хімії повинні бути змістовними, цікавими та пізнавальними.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вишнеvsька Л.В., Вишнеvsький В.П., Попович Т.А., Рябініна Г.О., Іванищук С.М. Пізнавальний інтерес – основна рушійна сила якісного навчання, дослідження ефективності його формування. *Природничий альманах. Біологічні науки* : зб. наук. праць. Херсон, 2018. Вип. 24. С. 7-17.
2. Інноваційні педагогічні технології: посібник / За ред. О.І. Огієнко; Т. Г. Калюжна, Ю. С. Красильник, А. О. Мільто, Ю. А. Радченко, К. В. Годлевська. К.: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. 314 с.
3. Комар О. А. Нове покоління обирає інтерактивні технології навчання. Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації: Матеріали Всеукраїнської наук.- метод. конф.: м.Умань, 17-18 листопада 2005р. / Ред.. кол. Н. С. Побірченко (гол.ред.). К.: Міленіум, 2005. 212с.

4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2004. 192 с.
5. Попович Т.А., Вишневська Л.В., Капітонова Н.В. Формування екологічних знань у студентів при викладанні хімічних дисциплін в закладах вищої освіти. *Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути* : матер. ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. м.Київ, 16 жовтня 2020р. Київ, 2020. С. 467-475.
6. Технологія навчання хімії: навчальний посібник / Укл.: Турай О. І., Русняк Т. М. Чернівці: «Рута», 2005. 112 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Вишневська Л.В.

УДК: [378.091.2:546]:378.091.33-028.22

ПИРОЖЕНКО Р.І.

ВИКОРИСТАННЯ ОПОРНИХ БЛОК-СХЕМ В КУРСІ НЕОРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ ДЛЯ АКТУАЛІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність поняття «самостійна діяльність» студентів вищих закладів освіти. Розглянуто особливості та важливість використання структурно-логічних блок-схем у курсі неорганічної хімії, які сприятимуть підвищенню ефективності рівня сформованості самостійної діяльності студентів у сучасному освітньому процесі.

Ключові слова: сучасний освітній процес; самостійна пізнавальна діяльність; курс неорганічної хімії; методи схематичної наочності; структурно-логічні блок-схеми.

USE OF REFERENCE BLOCK DIAGRAMS IN THE COURSE OF INORGANIC CHEMISTRY FOR UPDATING THE INDEPENDENT ACTIVITY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

The article reveals the essence of the concept of “independent activity” of students of higher education institutions. The peculiarities and importance of the use of structural-logical block diagrams in the course of inorganic chemistry, which will contribute to increasing the effectiveness of the level of formation of independent activity of students in the modern educational process, are considered Keywords: modern educational process; independent cognitive activity; inorganic chemistry course; methods of schematic visualization; structural-logical block diagrams.

Самостійна діяльність студентів формує в них звичку до самоосвіти – як форми вдосконалення знань, життєву необхідність до якісної майбутньої професійної діяльності. Формування самостійної пізнавальної діяльності повинно здійснюватися свідомо та цілеспрямовано в процесі взаємодії студентів у соціальному та інформаційному середовищах, де вони можуть виробити у собі якості, що забезпечать успіх у навчальній діяльності. Одним із головних напрямків, які формують вміння самостійної пізнавальної діяльності студентів є використання методів та засобів схематичної наочності у навчально процесу вищих закладів освіти [1, с. 58].

Дієвим методом в актуалізації самостійної діяльності здобувачів вищої освіти є використання в навчальному процесі ущільненого матеріалу, який подається студентам в структурно-логічних блок-схемах. Використання блок-схем є досить актуальним у сучасних умовах освіти, коли зростає необхідність засвоювати в короткий час великий обсяг теоретичного матеріалу[2, с. 4-5].

Блок-схеми є найкращим наочним засобом представлення інформації у структурованому та систематизованому вигляді завдяки використанню інформаційно-комунікативних технологій (графічних об'єктів). Даний метод передбачає: створення зацікавленості студентів роботою, результативність вивчення теми чи розділу; розвиток творчих здібностей студентів (критичне мислення), формування впевненості в своїх власних силах. Варто відмітити, що структурування навчального матеріалу у вигляді блок-схем надає можливість студентам встановлювати зв'язки, відтворювати отриманні знання з теми за короткий час, усвідомлювати та за необхідності встановлювати нові зв'язки досліджуваних об'єктів. Відмітимо особливості структурно-логічних блок-схем, серед яких: конкретність, наочність, компактність, лаконічність, візуалізація матеріалу [3, с. 72].

Великий інтерес викликають блок-схеми у курсі неорганічної хімії закладів вищої освіти. Блок-схеми у курсі неорганічної хімії можна використовувати при викладенні теоретичного лекційного матеріалу; при підготовці до лабораторних занять з неорганічної хімії; при виконанні індивідуальних завдань та контрольних завдань. Використання опорних блок-схем у курсі неорганічної хімії дозволить сформувати у студентів вміння узагальнювати теоретичний матеріал та виділяти з них основне. Блок-схеми сприяють утворенню чітких і точних образів сприйняття і уявлення, полегшують студентам перехід від сприйняття конкретних предметів до сприйняття абстрактних понять про них шляхом виділення і словесного закріплення очевидних, загальних, суттєвих властивостей предметів; формуванню вмінь виділяти головне у навчальному матеріалі; швидкому сприйняттю та засвоєнню навчального матеріалу.

Для ефективного засвоєння навчального матеріалу з курсу неорганічної хімії блок-схеми повинні бути простими, зрозумілими та наочними. В них повинні бути показанні основні поняття та зв'язки між ними та наведені приклади хімічних реакцій. Елементи схеми (інформаційні блоки) повинні розміщуватися так, щоб була зрозуміла їх ієрархія, обов'язково між схемами повинні бути встановлені логічні зв'язки. Тип зв'язку між елементами блок-схем повинен відповідати типу структурно-логічної схеми. Наведемо приклад блок-схем які активно використовують викладачі вищих закладів освіти (див. рис. 1) [4, с. 91-92].



Рис. 1.
Лінійна

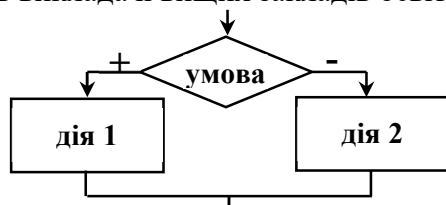


Рис. 2. Структура повного розгалуження

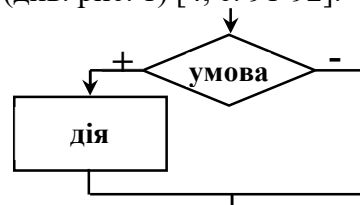


Рис. 3. Структура скороченого розгалуження

Рис. 1. Структури блок-схем у курсі неорганічної хімії

Застосування методу блок-схем утворює значний резерв аудиторного часу, який так необхідний для відпрацювання основних прийомів навчальної діяльності студентів. Зазначимо позитивні та негативні аспекти введення методу блок-схем у навчальний процес курсу неорганічної хімії. Серед переваг варто відмітити [4, с. 95]:

1. Створюють цілісну картину навчального матеріалу, за допомогою асоціативних та логічних зв'язків понять, суджень.
2. Забезпечують концентрацію уваги студентів на важливих елементах навчального матеріалу.
3. Відображають в повному обсязі зміст навчальної теми при оптимальному інформаційному навантаженні.

Негативні аспекти використання методу блок-схем у курсі неорганічної хімії:

1. Систематизація навчального матеріалу сприяє спрощенню розуміння чого-небудь.

2. Деякі елементи курсу неорганічної хімії дуже важко піддаються структуризації.

3. Різні хімічні явища та процеси вимагають використання різних типів структурно-логічних блок-схем.

Висновок: Створення опорних блок-схем та структуризація навчального матеріалу в курсі неорганічної хімії сприятиме розвитку критичного мислення та розвитку самостійної діяльності студентів, поряд з цим сприяє формуванню в студентів наступних інструментаріїв: вміння аналізувати, порівнювати, класифікувати елементи, що вивчаються. Позитивні та негативні аспекти їх застосування у навчальному процесі дозволяє нам встановити основні критерії ефективності їх створення, а саме: адекватність вибору типу структурно-логічної блок-схеми та зображення на ній всіх необхідних понять теми; правильність виявлення логічних зв'язків між елементами схеми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / за ред. В. І. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2004. 384 с.
2. Конюхова Н. А. Особливості організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. С. 1–10.
3. Мурашкевич А. Організація навчальної діяльності студентів в сучасних умовах розвитку українського суспільства. *Вісник Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка*. 2011. № 2. С. 71–74.
4. Структурно-логічні схеми. Таблиці. Опорні конспекти. Есе. Навчальні презентації: рекомендації до складання: метод. посіб. для студ. / уклад: Л. Л. Бутенко, О. Г. Ігнатович, В. М. Швирка. Старобільськ, 2015. 112 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Попович Т.А.

УДК [378.018.43:004]:54

СЕЛЕЗНЬОВА О.В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкрито сутність поняття дистанційного навчання в сучасному освітньому просторі. Здійснено аналіз основних платформ дистанційного навчання та поряд з цим зазначено їх позитивні та негативні аспекти. Звернено увагу на форми реалізації дистанційного викладання хімічних дисциплін в вищих закладах освіти України.

Ключові слова: дистанційне навчання; сучасний освітній процес; хімічні дисциплін; форми та види дистанційного навчання; інноваційні технології.

FEATURES OF THE USE OF DISTANCE EDUCATION IN THE STUDY OF CHEMICAL DISCIPLINES

The article reveals the essence of the concept of distance learning in the modern educational space. An analysis of main distance learning platforms was carried out, and along with this, their positive and negative aspects were noted. Attention is paid to the forms of implementation of distance teaching of chemical disciplines in higher educational institutions of Ukraine.

Keywords: distance learning; educational process; chemical discipline; forms and types of distance learning; innovative technologies.

Дистанційне навчання – це нова форма організації сучасного освітнього процесу у закладах вищої освіти, яка ґрунтується на використанні як традиційних методів навчання, так і інноваційних технологій. Основу дистанційного навчання складає самостійна робота студентів, де дистанційний викладач виконує лише роль організатора навчального процесу. Запровадження дистанційної форми навчання при викладенні хімії сприяє підвищенню інтересу до навчальної дисципліни [1, с. 3], [2, с.23].

Викладання хімічних дисциплін в умовах дистанційного навчання має ряд досить суттєвих переваг, серед яких: поглиблене засвоєння теоретичного матеріалу; вивчення матеріалу у зручній для студентів час; створення широких можливостей для організації своєї власної самоосвіти. Застосування дистанційних технологій при вивченні хімічних дисциплін спонукатиме студентів на самостійне планування своєї діяльності та умінні знаходити ефективні засоби для їх реалізації в умовах дистанційного навчання .

Важливим елементом дистанційного навчання є дистанційний курс, який може доповнюватися та змінюватися у процесі навчання. Дистанційний курс обов’язково повинен містити у собі: лекційний теоретичний матеріал; лабораторних практикум, тестові завдання та критерії оцінювання наукових досягнень студентів. Відмітимо, що важливе місце у дистанційному курсі з хімічних дисциплін займають саме методичні розробки лабораторних практикумів, через те що неможливо вивчити хімічні явища та процеси без посереднього проведення хімічного експерименту. Лабораторні практикуми забезпечують формування практичного досвіду у студентів хімічних спеціальностей [3, с. 63].

Реалізація дистанційного навчання з хімічних дисциплін у вищих закладах освіти здійснюється через систему форм дистанційного навчання, серед яких: дистанційна форма, дистанційно-очна форма та аудиторно-дистанційна форма. Детально проаналізуємо [4, с. 132]:

1. Дистанційна форма навчання (студенти самостійно працюють над навчальним курсом хімічної дисципліни).

2. Дистанційно-очну форма навчання: (студенти самостійно працюють в дистанційному режимі над вивченням курсу із навчальної дисципліни, проте лабораторні роботи студенти виконують у спеціально обладнаних лабораторіях (очне навчання).

3. Аудиторно-дистанційна форма навчання: студенти самостійно вивчають теоретичний матеріал та проводять лабораторні роботи безпосередньо у закладах вищої освіти. Поряд з цим вони оволодівають інноваційними програмними технологіями з хімічних дисциплін.

Зазначимо, що для викладання хімії в умовах дистанційного навчання перевагу краще надавати дистанційно-очної формі, або як ще називають змішаній формі навчання. Вона досить успішно поєднує в собі як традиційні форми навчання так і найсучасніші технології. Відмітимо, що дистанційне навчання повинно здійснюватися на безперервній основі, що надає можливість студенту оперувати наявним обсягом знань, а також постійно поновлювати свій арсенал знань, та за необхідності отримувати від дистанційного викладача консультацію з проблемних питань.

Відмітимо, що найпоширенішими та нескладними у використанні платформами дистанційного навчання є: платформи Google Classroom та Moodle. Порівняємо дані платформи за їх технічними характеристиками (таблиця) [5, с. 129].

Таблиця

Порівняльна характеристика платформ: Google Classroom та Moodle

Назва технічних характеристик платформ дистанційного навчання	Google Classroom	Moodle.
Необхідність сплачувати абонплату за користування платформами	↓	+

Потреба у попередній ґрунтовній підготовці дистанційного викладача	↓	+
Україномовний інтерфейс	↓	+
Легкість у використанні платформи дистанційного навчання	+	↓
Наявність розробленої стандартної бази навчальних матеріалів	-	-

Відповідно до наведеної таблиці, ми бачимо що заявлені платформи значно відрізняють між собою. Дистанційна платформа Moodle вимагає обслуговування та попереднього налаштування, проте вона також є безкоштовною. За допомогою платформи Moodle створюється навчальний контент для всіх суб'єктів навчання. На даній платформі можна публікувати навчальні матеріали як в текстовому так і у відео-форматах. Є можливість обмежувати доступ до розміщеного дистанційного курсу за допомоги встановлення логінів та паролів.

Саме тому платформа Moodle є найкращою та найпотужнішою платформою дистанційного навчання, тому що вона надає можливості для повноцінної комунікації та взаємодії всіх учасників навчального процесу, а також вона підтримує обмін файлами будь-якого формату. Дистанційні технології підсилюють мотивації вивчення хімії, підвищують процес індивідуалізації навчання, інтенсифікують процес.

Висновок: Впровадження дистанційного навчання з хімічних дисциплін повинно відбуватися з урахуванням специфіку фаху, а розробка та створення курсів повинна створюватися за так званої «змішаної схемою», яка буде містити у собі, як інформаційні комп'ютерні матеріали лекцій, тестових завдань, так і обов'язкове проведення очних лабораторних робіт у спеціально обладнаних навчальних аудиторіях, або як альтернатива використання віртуальних практичних засобів навчання. Тобто заявлений формат навчання повноцінно формуватиме у студентів якісні хімічні знання, уміння та навички, які в свою чергу складають основу майбутніх професійних компетентностей здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Биков В. Ю. Дистанційна освіта – перспективний шлях до розвитку професійної освіти. *Педагогічна газета*. 2001. №1(79). С. 2-4.
2. Ліпницька Н. В., Попович Т. А., Вишневська Л. В. Дистанційне навчання як одна з платформ інформаційних технологій в освітньому просторі. Теорія і практика сучасного природознавства : зб. наук. праць VI Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., Херсон, Херсонський державний університет, 26-27 жовтня 2017р. Херсон: Вид-во ПП Вишемирський В. С., 2017.С. 23-25.
3. Попович Т. А. Дистанційний курс з неорганічної хімії в системі організації самостійної роботи студентів хімічних спеціальностей закладів вищої освіти. *Дистанційне навчання студентів: теорія і практика* [електронний збірник] : наук.-метод. праці Херсонського державного університету / відп. ред. : С.А. Омельчук. Херсон : ХДУ, 2020. С. 59-68.
4. Душечкіна Н. Ю. Сучасні підходи до викладання хімічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. Теорія та методика професійної освіти. 2021. №38. С. 131- 138.
5. Рафальська О. О. Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*. Луцьк, 2013. № 11. С. 128-133.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Близнюк В.М.

**ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО
ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ**

ОЦІНКА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ФУТБОЛІСТІВ 12-13 РОКІВ

В статті розглядаються питання вивчення контролю та оцінки фізичної підготовленості юних футболістів.

Ключові слова: фізична підготовленість, юні футболісти.

The article deals with the study of control and assessment of physical fitness of young football players.

Keywords: physical fitness, young football players.

Вступ. У роботах багатьох вчених вивчалися питання фізичної підготовки футболістів на початкових етапах багаторічної підготовки та моделювання її рівня, зокрема Г.А. Лисенчука, О.В. Соломонко, В.В. Соломонко, К.Л. Віхрова, В.М. Шамардіна та інших. Хоча на сьогодні це питання ще залишається відкритим і потребує подальшого вивчення, зокрема врахування різновікових начально-тренувальних груп футболістів тощо. Подібні дослідження розширили можливості здійснення відбору юних футболістів, а також проведення планування навчально-тренувального процесу для вдосконалення фізичної підготовленості. Важливе значення для подальших досліджень відіграє і визначення специфічних особливостей підліткового організму футболістів, чітке гармонійне співвідношення між рівнем фізичної підготовленості та фізіологічним нормуванням навантаження у тренувальному процесі спортивних шкіл з футболу [1-3].

З метою здійснення оцінки рівня фізичної підготовленості юних футболістів провели дослідження серед 18 хлопців віком 12-13 років секції футболу ДЮКФП № м. Херсона. Обстеження передбачало тестування із визначення оцінки рівня фізичної підготовленості. Тестування проводилося нами у вересні 2021 року на початку підготовчого періоду (І етап), повторне - у лютому 2022 року, тобто в кінці підготовчого періоду (ІІ етап). До тестів з визначення фізичної підготовленості ми включили: бігу 15 м, 30 м з високого старту та 15 м з ходу, човниковий біг 3×10 м, біг 10×30 м, 6-хвилинний біг, стрибок у довжину із місця. Рівень фізичної підготовленості ми визначали за бальної оцінки виконання нормативів [3].

Мета роботи: здійснити контроль фізичної підготовленості юних футболістів 12-13 років та дати оцінку її розвитку.

Розглянемо результати виконання нормативів з фізичної підготовленості футболістів 12-13 років.

На І етапі більшість 12-13-річних футболістів виконали норматив тесту «Біг на 15 м з місця» на достатньому рівні» добре» (44,5%). На ІІ етапі ми відмічаємо ще більшу кількість виконаних нормативів на достатньому рівні (55,6%). Збільшується кількість футболістів, з виконанням нормативу на високому рівні з 22,2% до 27,8%. Жоден з футболістів не виконав норматив на низькому рівні, тобто не виконав норматив.

Більшість футболістів 12-13 років виконали норматив «Біг на 15 м з ходу» на середньому рівні (44,4%). Високий рівень виконання нормативу спостерігався на І етапі у 5,6% футболістів, достатній у 27,8%. Не виконали норматив 22,2% футболістів.

Під час І етапу тестування з «Бігу на 30 м» 50% зі всіх футболістів виконали норматив на середньому рівні, 27,8% на низькому рівні (не виконали норматив). Високий рівень виконання цього тесту ми відмічаємо лише у одного футболіста (5,6%), достатній рівень у 16,6% футболістів.

На ІІ етапі тестування достатній рівень виконання нормативу ми відмічаємо 38,9%, середній рівень у 27,7% від кількості футболістів. Високий рівень виконання нормативу виявлено у 16,7% футболістів, хоча стільки ж футболістів не виконують даний норматив на належному рівні.

Під час І етапу нашого обстеження під час тестування «Човниковий біг 3×10 м» ми відмічаємо 11,1% футболістів, які виконали норматив на високому рівні, у 33,3% футболістів

12-13 років спостерігається достатній рівень, у 38,9% виконали норматив на середньому рівні (найбільше за тестом на I етапі) та у 16,7% футболістів спостерігається невиконання нормативу на встановленому рівні.

На II етапі тестування 27,8% футболістів 12-13 років виконали норматив на високому рівні, 38,9% виконали його на достатньому рівні, 27,7% - на середньому рівні та лише один футболіст, котрий не виконав даний норматив на належному встановленому рівні (5,6%).

Тобто можна спостерігати зростання кількості осіб серед всіх футболістів, що виконали нормативи на II етапі обстеження на більш високому рівні.

Наступним розглянемо виконання нормативів вправи «6-хвилинний біг». На I етапі наші обстежувані досить погано виконали даний норматив Тобто майже всі футболісти або не виконали норматив на встановленому рівні (61,1%) або його виконали на середньому рівні (27,8%). Високий рівень виконання цього тесту ми не виявили в жодного футболіста на I етапі, достатній рівень відмічаємо лише у 11,1% футболістів. Тобто рівень загальної витривалості на I етапі тестування виявився досить низьким в групі юних футболістів 12-13 років.

За час підготовчого періоду тренувань і впровадження вправ для розвитку загальної витривалості відмічається певне покращення у виконанні даного нормативу, але ще досить багато футболістів так і не змогли виконати норматив на встановленому рівні. На II етапі у жодного футболіста ми не виявили високий рівень виконання цього нормативу, достатній рівень спостерігався 16,7% футболістів, середній рівень у 38,9% футболістів. Але вісім футболістів на II етапі так і не виконали норматив на встановленому рівні (44,4%).

I останнім розглянемо результати нормативу з виконання тесту «Стрибок в довжину з місця» футболістами 12-13 років. Знову, як і у попередньому випадку ми відмічаємо велику кількість виконання нормативу досить низькі оцінки. Під час I етапу тестування не виявлено жодного футболіста з виконанням нормативу на високому рівні. 16,7% футболістів виконали даний норматив на достатньому рівні, 33,3% футболістів цей тест виконали на середньому рівні, і 50% футболістів зовсім не виконали даний норматив на I етапі тестування.

На II етапі тестування ще не спостерігається випадків виконання нормативу на високому рівні, але більше випадків відмічаємо з виконання нормативу на достатньому рівні, саме 27,8% від загальної кількості футболістів, середній рівень характерний 38,9% футболістам. Залишається досить значна кількість юних футболістів, які не виконали даний норматив, на встановленому рівні під час II етапу тестування, а саме 33,3% від загальної кількості футболістів 12-13 років.

Висновки

Встановлено, що на I етапі тестування більшість футболістів виконували норматив на достатньому та середньому рівні. Не велика кількість футболістів виконали пропонувані нормативи на високому рівні, й тих, хто зовсім не виконав норматив на встановленому рівні. На II етапі нами відмічається зростання кількості випадків виконання нормативів на достатньому та на високому рівні.

Найгірші результати з виконання нормативів юних футболістів ми спостерігаємо, як під час I етапу, так і під час II етапі тестування за виконанням тестів «6-хвилинний біг» та «Стрибка в довжину з місця», і це є важливою передумовою робити акцент на розвиток загальної витривалості та швидко-силових якостей у подальшому у навчально-тренувальному процесі під час фізичної підготовки футболістів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Віхров К. Л. Футбол у школі: Навчально-методичний посібник. К. : Комбі ЛТД, 2004. 256 с.
2. Соломонко В. В., Лісенчук Г. А., Соломонко О. В. Футбол К. : Олімпійська література, 2005. 196 с.
3. Футбол: Навчальна програма для ДЮСШ, СДЮШОР, ШВСМ / Під ред. В.М.Шамардина К., 2003. 105 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Глухов І.Г.

СТАН ОБІЗНАНОСТІ НАСЕЛЕННЯ ПІВДНЯ УКРАЇНИ ПРО ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ДЛЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ

У статті розглядається фізична активність населення півдня України та його обізнаність про її значення для здоров'я людини. Знання про вплив фізичної активності на фізичний та психічний стан людини, запобігання надлишковій вазі, та низки захворювань, можуть бути важливим стимулом до її підвищення.

Ключові слова: фізична активність, обізнаність про вплив фізичної активності.

The article examines the physical activity of the population of southern Ukraine and its awareness of its importance for human health. Knowledge about the impact of physical activity on a person's physical and mental condition, prevention of excess weight, and a number of diseases, can be an important incentive to increase it.

Keywords: physical activity, awareness of the impact of physical activity.

Фізична активність людини одна із найважливіших фізіологічних функцій організму. Усі фізіологічні процеси в організмі тісно пов'язані із здатністю людини рухатися. Зниження фізичної активності негативно впливає на усі фізіологічні процеси в організмі, що з часом набуває стійких системних порушень і захворювань. Вплив фізичної активності на фізіологічні процеси в організмі людини достатньо висвітлені. Фізична активність як основний компонент витрати енергії має великий вплив на енергетичний баланс і склад тіла людини. Також визнано, що рухова активність є основою захисної дії серцево-судинної системи, також запобігає інсульту, діабету 2 типу, раку товстої кишки та молочної залози, а також пов'язана з іншими важливими наслідками для здоров'я, такі як психічне здоров'я [1, 2].

У сучасних урбаністичних реаліях життя, де фізична активність людини перестала відігравати ключову роль у виживанні, її добовий об'єм критично знизився. Така тенденція прослідковується у багатьох регіонах світу. В Україні приблизно дві третини чоловіків і три чверті жінок не відповідають національним рекомендаціям щодо фізичної активності. Це проблема існує разом із зростанням ожиріння. Ожиріння в Україні є однією із найактуальніших проблем охорони здоров'я [2]. За оцінками, проведеними ще в 2020 році, надлишкову масу тіла мали 53 % жителів України [3, 5], і близько 20 % з них хворі на ожиріння [4, 6]. Щоб знизити рівень захворюваності та гіпокінезії необхідно підвищувати рівень фізичної активності населення.

Метою дослідження стало визначення рівня фізичної активності населення та його обізнаності щодо впливу на здоров'я. Вважається, що недостатня обізнаність людей щодо впливу на фізичний, психічний стан, на якість життя та рівень захворюваності не стимулює до свідомого її підвищення.

Методи дослідження. Системний аналіз літературних джерел у дослідженні фізичної активності людини та її значення для фізичного та психічного її здоров'я. Практичне дослідження обізнаності чоловіків і жінок півдня України про значення фізичної активності для здоров'я. Методи математичної статистики по обробці отриманих результатів.

Результати дослідження. За результатами аналітичного огляду наукових джерел, було сформовано анкету для визначення обізнаності населення півдня України про значення фізичної активності для здоров'я людини за принципом «знаю»-«не знаю». Було опитано 109 чоловіків та 72 жінки у віковій категорії від 22 до 50 років.

На перше питання анкети «Які види інтенсивності фізичної активності ви знаєте?», найбільшу кількість правильних відповідей надали чоловіки вікової групи 22-30 років –

52,2%. Чоловіки вікової групи 31-40 років правильно відповіли - 46,6%. Чоловіки групи 41-50 років мають найменшу обізнаність у цьому питанні – 25,1%.

Жінки вікової групи 22-30 років виявились найбільш обізнаними - 46,9%. Жінки вікової групи 31-40 років правильно відповіли - 27,4 %. Жінки групи 41-50 років мають найменшу обізнаність у цьому питанні – 35,8%.

На друге питання анкети «Чим відрізняється фізична активність від спорту?», найбільшу кількість правильних відповідей надали чоловіки вікової групи 22-30 років – 64,8%. Чоловіки вікової групи 31-40 років правильно відповіли - 52,9%. Чоловіки групи 41-50 років мають найменшу обізнаність у цьому питанні – 50,3%.

Жінки, на друге питання анкети, найбільш обізнаними виявились у віковій групі 22-30 років – 46,9 %. Жінки вікової групи 31-40 років правильно відповіли – 27,4%. Жінки групи 41-50 років мають найменшу обізнаність у цьому питанні – 35,8%.

На третє питання анкети «Яка мета цілеспрямованої і природньої фізичної активності?», чоловіки вікової групи 22-30 років знали у – 35,7% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років правильно відповіли – 38,2%. Чоловіки групи 41-50 років мають найменшу обізнаність у цьому питанні – 30,5%.

Жінки, на третє питання анкети, 22-30 років знали правильні відповіді у 33,4 % випадків. Жінки вікової групи 31-40 років правильно відповіли – 31,8 %. Жінки групи 41-50 років мають найменшу обізнаність у цьому питанні – 31,3%.

На четверте питання анкети «Чи може фізична активність впливати на тривалість життя?», чоловіки вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 49,1% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 41,8%. Чоловіки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 36,0%.

Жінки, на четверте питання анкети, вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 31,3% випадків. Жінки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 37,5%. Жінки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 35,1%.

На п'яте питання анкети «Чи може фізична активність впливати на якість життя?», чоловіки вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 49,8% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 48,2%. Чоловіки групи 41-50 років позитивно відповіло у цьому питанні – 35,7%.

Жінки, на п'яте питання анкети, вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 46,4% випадків. Жінки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 40,5%. Жінки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 36,1%.

На шосте питання анкети «Чи може фізична активність запобігти ожирінню?», чоловіки вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 54,9% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 50,1%. Чоловіки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 39,3%.

Жінки, на шосте питання анкети, вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 43,9% випадків. Жінки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 36,6%. Жінки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 37,8%.

На сьоме питання анкети «Чи може фізична активність запобігти нервовим розладам?», чоловіки вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 51,8% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 37,5%. Чоловіки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 33,9%.

Жінки, на сьоме питання анкети, у віковій групі 22-30 років позитивно відповіли у 37,8% випадків. Жінки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 35,2%. Жінки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 23,6%.

На восьме питання анкети «Чи може фізична активність покращити фізичний стан людини?», чоловіки вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 45,9% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 34,7%. Чоловіки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 29,5%.

Жінки, на восьме питання анкети, вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 38,9% випадків. Жінки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 26,3%. Жінки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 22,5%.

На дев'яте питання анкети «Чи може фізична активність запобігти серцево-судинним захворюванням?», чоловіки вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 31,3% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 26,1%. Чоловіки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 19,4%.

Жінки, на дев'яте питання анкети, вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 27,2% випадків. Жінки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 19,7%. Жінки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 15,8%.

На десяте питання анкети «Чи необхідно цілеспрямовано займатися фізичною активністю?», чоловіки вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 57,2% випадків. Чоловіки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 31,3%. Чоловіки групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 30,5%.

Жінки, на десяте питання анкети, вікової групи 22-30 років позитивно відповіли у 54,0% випадків. Жінки вікової групи 31-40 років позитивно відповіли – 32,6%. Жінки, групи 41-50 років позитивно відповіли у цьому питанні – 32,2%.

Висновки

1. Найбільш обізнаними про вплив фізичної активності на якість життя виявились чоловіки ніж жінки у всіх досліджуваних категоріях;

2. Найбільше знань про важливість фізичної активності мають чоловіки у віковій категорії 22-30 років, найменше – чоловіки 41-50 років.

3. Серед жінок кращі знання про фізичну активність мають представниці 22-30 років, найгірші – 31-50 років.

4. Загальний рівень знань населення півдня України про важливість фізичної активності не перевищила 50% від поставлених питань, що може свідчити про недостатню їх обізнаність та подальші необхідні дії у цьому напрямку місцевих закладів фізкультурно-оздоровчої спрямованості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бріжата І. А. Оздоровлення студентської молоді засобами фізичної культури в міжвузівському регіональному центрі [Текст]. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (36). С. 378–384.
2. Вайнбаум Я. С., Коваль В. И., Родионова Т. А. Гигиена физического воспитания и спорта : учебное пособие для вузов. 3-е изд., стер. М. : Академия. 2015. 240 с.
3. Дубова Н.Ф. Оцінка поширеності надмірної маси тіла та ожиріння у населення, яке мешкає в умовах радіоактивного забруднення території. *Гігієна населених місць*. №62. 2013.
4. Козак, Х., Марущак М. Поширеність аліментарного ожиріння і фактори, що сприяють його розвитку. Чорків: Чортківський державний медичний коледж. 2020. С.17-34.
5. https://ipress.ua/news/naybilshe_hvoryh_na_ozhyrinnya_v_donetskiy_ta_poltavskiy_oblasty_ah_9363.html
6. <https://ukraine.segodnya.ua/ua/ukraine/bolshaya-strana-39-lyudey-v-mire-imeyut-lishniy-ves-v-ukraine-58-1313228.html>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Пришва О.Б.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ В ШКІЛЬНІЙ СЕКЦІЇ З ВОЛЕЙБОЛУ

У статті розглядаються загальні основи методики навчання учнів у шкільній секції з волейболу

Ключові слова: секція з волейболу, методика навчання, учні

The article discusses the general basics of the methodology of teaching students in the school volleyball section

Keywords: volleyball section, teaching method, students

На сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти велика увага приділяється питанням збереження здоров'я учнів закладів загальної середньої освіти, підвищення інтересу до занять фізичними вправами, формуванню здорового способу життя. Велике значення щодо висвітлення цих питань, надається позакласній роботі з фізичного виховання, саме навчальним заняттям в шкільних секціях з різних видів спорту. Як зазначають фахівці в галузі теорії та методики фізичного виховання, шкільні секції вирішують завдання як освітнього, виховного так і оздоровчого характеру [3, 4].

В секційній роботі волейбол використовується як важливий засіб не тільки для техніко-тактичної підготовки, а й для фізичної підготовки учнів. Широке застосування волейболу у позакласній роботі пояснюється популярністю, доступністю грав будь-якому віці, можливістю використання для всебічного фізичного розвитку учнів та зміцнення їх здоров'я.

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу окреслити методичні аспекти навчання в шкільній секції з волейболу.

Сучасний практичний досвід свідчить, що серед засобів рекомендованих до занять у спортивних секціях найбільшою популярністю користуються спортивні ігри. Волейбол є одним із видів спортивних ігор в системі шкільного фізичного виховання. Різноманітність вправ ігрового характеру, можливість варіювання в різних рухових ситуаціях дозволяє успішно використовувати їх як в урочній, так і в позаурочній діяльності учнів [1].

За теоретичним аналізом волейбол є засобом вирішення основних завдань фізичного виховання учнів: зміцнення здоров'я, формування рухових вмінь та навичок, розвиток рухових здібностей. Отже, систематичні заняття волейболом в школі сприяють вирішенню освітніх, оздоровчих та виховних завдань фізичного виховання.

Зміст секційної роботи шкільної секції з волейболу для груп початкової підготовки передбачає певний розподіл навчального матеріалу, що передбачає проведення теоретичних і практичних занять, складання контрольних випробувань та участь у змаганнях [3].

Завдання техніко-тактичної підготовки секції з волейболу на початковому етапі навчання полягають у навчанні основ техніки переміщень і стійок, передачі м'яча, подачі та прийому подачі, найпростіших тактичних дій у нападі та захисті. Використання двосторонньої гри у волейбол рекомендовано після оволодіння учнями технікою виконання основних прийомів гри. Тому на початковому етапі навчання пропонується навчальні ігри 2x2, 3x3 через сітку в трьох метровій зоні. Подача може виконуватись передачею двома руками зверху, у подальшому можна ускладнювати умови проведення навчальних ігор [4].

Для груп початкової підготовки велике значення має фізична підготовка, що складає майже 50 % від загальної кількості годин, вона спрямована на загальний розвиток рухових здібностей (швидкість, швидко-силові здібності, спритність), а також на розвиток спеціальних здібностей, необхідних для удосконалення технічних елементів та ігрових навичок. Зміст загальної фізичної підготовки секції з волейболу включає стройові вправи, загальнорозвиваючі вправи без предметів, вправи з предметами, легкоатлетичні вправи,

гімнастичні вправи, акробатичні вправи, рухливі ігри та естафети. До спеціальної фізичної підготовки входять вправи, що сприяють розвитку рухових здібностей учнів відповідно до специфіки волейболу та особливостей змагальної діяльності.

Велике значення приділяється використанню рухливих ігор, що сприяє закріпленню та удосконаленню техніки рухових дій. Доцільність і ефективність використання рухливих ігор у волейболі підтверджується сучасною практикою фізичного виховання. Рухливі ігри в навчанні волейболу виступають як вид допоміжної додаткової вправи в системі засобів, що використовуються у фізичному вихованні. Застосування рухливих ігор у фізичній підготовці дозволяє створювати рухову основу для перспективного вдосконалення координаційних здібностей, необхідних для формування техніки рухів у волейболі [2].

Контроль за рівнем технічної та фізичної підготовленості складаються згідно навчальної програми з волейболу для груп початкового навчання відповідно до загальноприйнятих методик.

Висновок. У ході проведення теоретичного дослідження окреслено основи методики навчання волейболу в шкільній секції з волейболу на початковому етапі навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гусєв В., Кравченко Н. Волейбол. Варіативний модуль навчальної програми з фізичної культури для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. *Фізичне виховання в школі*. 2009. № 5(63)
2. Сердечний В.В. Волейбол у рухливих іграх. Старобільськ: ДЗ «ЛПУ імені Тараса Шевченка». 2017. 184 с.
3. Сочинський А.Я., Шалар О.Г. Програма секційної (гурткової) роботи з волейболу. *Фізична культура в школах України*. № 12 (36) грудень. 2011. С. 16-26
4. Щепотіна Н.Ю., Поліщук В.М. Теорія і методика викладання спортивних ігор (волейбол): методичні рекомендації. Вінниця: ВДПУ, 2019. 48 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Городинська І.В.

УДК 159.922.76-056.24:796.015.1:796.012.57

ГАРАНЕНКО К. С

ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ГРИ БОЧЧА ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНКЛЮЗІЄЮ

У статті розглядаються питання організації щодо проведення тренування гри Бочча для дітей з інклюзією.

Ключові слова: Бочча, інклюзія, рухові порушення, фізичні здібності, джекбол.

The paper addresses with the issues of organization for carrying out of training games for children with inclusion.

Key words: boccia, inclusion, motor abnormalities, physical abilities, jackball.

Бочче (bosse) – поширена в Європі гра з кулями, є видом спорту, визнаним Міжнародним Олімпійським комітетом. Опанування навичками гри в Боччі забезпечує розвиток здатності узгоджувати рухи із напрямком та швидкістю руху кулі (диференціювання просторово-часових відносин); розвиток спеціальних фізичних здібностей, головним чином сили та швидкості скорочення м'язів, від яких залежить оволодіння моментом впливу руками на кулю (при подачі) [1].

Суть гри полягає в наступному: жереб визначає гравця, що кидає перший м'яч (білий-джекбол). Кидком гравець прагне розмістити свій м'яч якомога ближче до джека. Наступний гравець кидає свій м'яч з таким розрахунком, щоб він виявився ближче до джека. Так грається 4 енди (гри). При цьому дозволяється вибивати м'ячі супротивника на дальні позиції.

При командній грі, грається 6 ендів, кожен спортсмен має по 2 м'ячі свого кольору та кидає їх в залежності від позиції до джеку. Грою командує капітан в кожній команді. Після закінчення гри підраховуються всі м'ячі одного кольору ближчі до джека, до першого протилежного кольору. Таким чином визначається переможець [4].

Спортсмени-інваліди поділяються на чотири класи: ВС1, ВС2, ВС3 та ВС4. До категорії ВС1 належать гравці, здатні пересувати м'яч ногою чи рукою. Їм можуть допомагати асистенти (помічник), яким можна стояти позаду. Асистенти коригують положення коляски гравця і подають м'яч, коли це потрібно, в деяких випадках тримають коляску.

У ВС2 грають спортсмени без асистента, м'ячі кидають рукою. Гравці класу ВС3 не можуть кинути рукою м'яч. Для гри використовується спеціальний пристрій – рампа. Спортсмену також допомагає асистент, який сидить або стоїть строго в боксі гравця, обличчям до нього, при цьому асистенту заборонено обертатися, дивитися на корт, розмовляти з гравцем, заступати за межі боксу гравця під час гри. Асистент слухає лише гравця і виконує все, що каже гравець: виставити жолоб, подати м'яч.

Спортсменам категорії ВС4 (локомоторні порушення не церебрального походження) важко контролювати тулуб через серйозні порушення функцій усіх кінцівок. Але незважаючи на це, спортсмени здатні добре кидати м'яч на корт. Допомога асистента не передбачена [3].

Під час тренування дітей з інклюзією використовуються наступні прилади: хронометр, м'ячі, рампу та хендпоінт. На початку діти шикуються, проводиться розминка, потім приступають до тренувального процесу, а саме до спеціальних та техніко-тактичних вправ. В кінці заняття проводиться гра: індивідуальна, парна або командна.

До технічних вправ входять наступні моторні вправи:

1. Штрафні кидки. При виконанні цієї вправи потрібно спочатку підкотити м'яч в штрафну зону в квадрат 25×25 сантиметрів так, щоб м'яч не торкався внутрішньої лінії (Рис. 1). Кількість повторів: три підходи виконуються червоними м'ячами, потім три кидки м'ячами синього кольору.



Рис.1. Штрафні кидки

2. Підкати до джека на відстані 5 метрів. Потрібно підкотити м'яч до джека впритул або 2-3 сантиметри від нього (Рис. 2). Кількість повторів: 3 підходи червоними м'ячами, три підходи синіми м'ячами.



Рис.2. Підкати до джека на відстані 5 метрів

3. Розбивання заблокованого джеку на дистанції 4 метри. Потрібно відбити м'яч, який блокує джек (щоб наступним м'ячем зробити підкат до джека) (Рис. 3). Кількість повторів: 3 підходи червоними м'ячами, три підходи синіми м'ячами.



Рис.3.Розбивання заблокованого джеку

4. Вправа «Ромашка». Потрібно підкотити 6 м'ячів червоного кольору до синіх м'ячів, які знаходяться на різній дистанції та в різних напрямках корту. Для тих дітей, які не можуть тримати м'яч у руках використовується рампа (Рис. 4). Кількість повторень вправи: 3-4 разів.



Рис.4. Вправа «Ромашка»

5. Вправа «Маятник». Потрібно перекинути м'яч зверху той м'яч, який блокує підкат до джеку (Рис. 5). Кількість повторів: 3 підходи червоними м'ячами, три підходи синіми м'ячами.



Рис. 5. Вправа « Маятник»

Враховуючи особливості дітей, під час занять велика увага приділяється реакції дітей на фізичні навантаження та постійний педагогічний контроль за проведенням гри. Чітке дозування дозволяє реалізувати заплановані завдання, уникаючи надмірних навантажень які шкодять здоров'ю дітей. Рухові вправи та правила були адаптовані для рухових можливостей дітей з моторними порушеннями [2].

Емоції, підбадьорення, схвалення, зосередження уваги на діяльності сприяє більшій віддачі дитини на занятті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко О. Я., Козлова Є. С. Бочче. Програма спортивної майстерності: Методичний посібник для тренерів Спеціальної Олімпіади. К., 2015. 96 с.
2. Галицьких Е. О. Проблеми інклюзії у фізичному вихованні: навч. посіб. [Текст]. К.: Освіта, 2016. С.6-10.
3. Москаленко Н. В. Загальні основи адаптивного фізичного виховання: навч. посіб. [Текст]. Дніпропетровськ: Знання, 2014. 99 с.
4. Тафічук О.В. Спортивна гра Бочча: навч. посіб. [Текст].: Нове життя, 2018. С.3-15.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Степанюк С.І.

УДК 796.035:796.015.68-057.875]:001.891-047.374.4

ГРАБОВСЬКИЙ Ю.А.

АНАЛІЗ МЕТОДІВ ВИЗНАЧЕННЯ ТРЕНОВАНОСТІ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ

У статті розглядаються теоретичні аспекти поняття "тренованість", як результату навчально-тренувальної діяльності.

Ключові слова: тренованість, методи.

The article examines the theoretical aspects of the concept of "training" as a result of educational and training activities.

Keywords: training, methods.

Актуальність. Реалізація суспільної мети – масове залучення молоді до занять фізичною культурою та спортом, можлива тільки при збалансованій системі всіх аспектів спортивної діяльності: фізіологічного, педагогічного та психологічного. Важлива роль у цій системі відводиться фізіологічному аспекту. В спортивній діяльності значущим фактором є

швидкість отримання і обробки інформації, що характеризує тренованість, залежить подальше управління навчально-тренувальним процесом.

Аналіз спеціальної літератури дозволяє стверджувати, що способи та методи визначення рівня тренованості в основному використовуються при підготовці спортсменів високого рівня, що стосується масової фізичної культури та масового спорту, то їх використання обмежене. Особливе значення визначення тренованості в результаті фізкультурно-оздоровчих занять студентів, так як результативність таких занять, за свідченням багатьох дослідників, знаходиться на низькому рівні.

Мета роботи: проаналізувати особливості методів визначення тренованості та їх використання в масовій фізичній культурі і масовому спорті.

Результати дослідження та їх обговорення. Тренованість є комплексне біолого-педагогічне поняття. Вона свідчить про готовність спортсмена досягати високі спортивні результати. Тренованість характеризується функціональними та морфологічними адаптаційними змінами, що відбуваються в організмі спортсмена після тренувального навантаження, результатом чого є зростання його працездатності [2].

Тренованість, в розумінні "функціональної готовності" це спеціальна працездатність спортсмена, що зростає в результаті багаторазового повторення фізичних вправ і є станом оптимальної готовності. В основі тренованості лежать фізіологічні механізми адаптації, як термінової, так і довготривалої.

Серед основних фізіологічних критеріїв, які визначають адаптацію до фізичних навантажень організму спортсмена і підвищення рівня працездатності можна відзначити наступні:

- швидкість переходу деяких окремих органів і систем організму спортсмена від рівня спокою до робочого стану з подальшим швидким зворотнім переходом до рівня спокою. Це характеризує гарну пристосованість організму спортсменів до фізичних навантажень;

- тривалість утримання покращення різних функцій на оптимальному рівні. Таким чином визначається адаптація до роботи постійної потужності;

- величина функціональних зрушень при постійній однакою роботі, за якими можна визначити рівень підготовленості спортсменів, що характеризується більш економним виконанням навантаження;

- відповідність перебудови вегетативних функцій відповідно до перемінного характеру роботи. Це характеризує адаптацію до роботи зміненої потужності;

- пряма пропорційна залежність між такими показниками як: рівень споживання кисню, частота серцевих скорочень, мінімального об'єму дихання і кровообігу, з показниками потужності роботи. Це дозволяє використовувати різноманітні тести з визначення та реєстрації даних показників для оцінки тренованості спортсменів [3].

Таким чином показниками тренованості є зміни основних показників функцій серцево-судинної, дихальної систем та його працездатності.

Реакції адаптації організму людини бувають термінові і тривалі, вроджені та набуті. До термінових вроджених реакцій відносяться: посилення дихання, перерозподіл кровотоку, покращення порогу сприйняття при шумі, збільшення частоти серцевих скорочень при фізичному навантаженні і психічному збудженні тощо [1]. Ці реакції за допомогою спеціально спрямованого тренування можна лише змінити. На відміну складні набуті реакції адаптації сприяють розвитку фізичних якостей. При цьому, це в майбутньому позитивно відтворюється на опануванні складно-координованими вміннями і навичками професійної діяльності, підвищенні працездатності, зниженні втоми організму та більш швидкому відновленні його після роботи, якості та ефективності виконуваної роботи, а також вихованні вольових якостей: витримки та самовладання, цілеспрямованості, настирливості і завзятості, сміливості та рішучості тощо.

Основним критерієм контролю за тренуваннями і дозування навантажень є частота

серцевих скорочень, відповідно до визначеного віку. Максимальний віковий пульс визначається елементарним відніманням кількості років від цифри 220. Щоб визначити індивідуальний віковий тренувальний пульс треба від 200 відняти вік повних років і помножити результат на відсоток від максимального вікового пульсу.

До методів оцінки визначення фізичної працездатності відносяться тести: визначення максимального споживання кисню (МСК); субмаксимальний тест PWC_{170} , індекс Гарвардського степ тесту, індекс Руф'є, тести Купера, та інш. Розглянемо особливості їх використання.

Для об'єктивної оцінки рівня тренуваності й функціонального стану організму спортсмена застосовується тест PWC_{170} , що означає "фізична працездатність при максимальному пульсі до 170 уд./хв". Процедура проведення тесту наступна: на велоергометрі виконуються робота протягом 5 хв з силою навантаження 400–600 кгм/хв, пульс при цьому 110–115 уд./хв. Наприкінці навантаження підраховують частоту серцевих скорочень за 30 с і за допомогою таблиці визначають величину другого навантаження. Через 3 хвилини відпочинку, після якого знову виконуються робота протягом 5 хв з навантаженням 1000–1200 кгм/хв, пульс – 130–150 уд./хв. За допомогою формули визначається PWC_{170} і за таблицею рівень фізичної працездатності. Недоліком використання PWC_{170} є наступне: перед проведенням тесту не слід робити розминку; необхідно правильно вибрати потужність навантажень; точність визначення фізичної працездатності знижується при невеликій різниці між потужністю першого і другого навантаженнями; проведення тесту можливе за наявності велоергометра. Перевагою використання тесту PWC_{170} є те, що результати можна використовувати для непрямого визначення максимального споживання кисню.

Гарвардський степ тест визначає швидкість відновлення пульсу після стандартного навантаження. У стані спокою фіксується ЧСС за 30 с та АТ. Після легкої розминки спортсмен починає підйом на сходинку з частотою 30 піднімань за 1 хв. Після виконання тесту визначають частоту серцевих скорочень у положенні сидячи протягом перших 30 с на 2, 3, 4-й хвилинах відновлення. Висота сходинки залежить від віку та статі обстежуваного. Після розрахунку індексу Гарвардського степ тесту за спеціальною формулою визначається оцінка результатів. Так, якщо показник у нетренованих осіб нижче 56, то працездатність вважається поганою, при величині індексу вище 90 працездатність відмінна.

Непряме визначення максимального споживання кисню можна здійснити, маючи результати PWC_{170} , за формулою 1 (для фізкультурників):

$$МСК = 1,7 \times PWC_{170} + 1240 \quad (1)$$

Крім того, визначення МСК можна здійснити за допомогою тесту Купера. Цей тест пропонується використовувати для фізкультурників, що регулярно і систематично займаються оздоровчим тренуванням. Визначається відстань, яку особа пробігає за 12 хвилин. В залежності від відстані за допомогою таблиці визначається максимальне споживання кисню.

Даний тест також характеризує фізичний стан і функціональний клас аеробних можливостей. Перевага цього тесту у його простоті та доступності, але тест Купера не слід використовувати з особами, які зовсім не мають тренувань, без підготовки організму до навантажень.

Для визначення працездатності нетренованих осіб також може використовуватися індекс Руф'є. процедура проведення полягає у наступному. В стані спокою визначається ЧСС за 15 с (P1), потім протягом 45 с виконується тридцять присідань. Відразу після присідань підраховувати пульс за перші 15 с (P2) і останні 15 с (P3) першої хвилини періоду відновлення. За формулою 2 оцінюють результати:

$$IR = 4 \times (P1 + P2 + P3) - 200 / 10 \quad (2)$$

Результат підрахунку менше 3 вважається високим, більше 15 – низьким. Недоліками використання індексу Руф'є є те, що важко зробити точний підрахунок ЧСС пальпаторним методом; темп присідань має бути 30 саме за 45 с, не швидше або повільніше; відсутність градацій оцінювання залежно віку, особливо дітей шкільного віку.

Висновки. В результаті проведеного аналізу визначили, що тренованість характеризується функціональними та морфологічними адаптаційними змінами. Визначення рівня тренованості має важливе значення у фізкультурно-оздоровчій роботі зі студентами для визначення її ефективності. Стандартні методи визначення тренованості мають певні позитивні характеристики, так і певні недоліки, тому їх застосування можливе тільки при правильному підборі в залежності від віку, статі, характеру та інтенсивності фізкультурно-спортивної діяльності осіб.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зеніна І. В., Захарова І. Ю. Механізми адаптації організму студентів до фізичних навантажень. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 1 (129) 2021. С.36-40. URL: <https://spppc.com.ua/index.php/journal/article/view/292>
2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. Вінниця: Планер. 2007. 273 с. URL: <https://vspu.edu.ua/faculty/sport/kafgame/np/p1.pdf>
3. Прокопенко Ю.С. Збірник лекцій з дисципліни «Фізіологічні основи фізичного виховання і спорту». Кременчук, 2018. 74 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Глухова Г.Г.

УДК 617.75:615.825-053.

ГРИГОРЧУК С.В.

АДАПТИВНЕ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ІЗ ВАДАМИ ЗОРУ

В статті розглядаються питання особливостей здійснення адаптивного фізичного виховання з учнями, які мають вади зору.

Ключові слова: адаптивне фізичне виховання, учні з вадами зору.

The article examines the specifics of implementing adaptive physical education with students who have visual impairments

Keywords: adaptive physical education, students with visual impairments.

Вступ. Як відомо, важливу роль у профілактиці погіршення зору й його прогресування відіграють засоби фізичної культури. Слід відмітити, що у школах для дітей із поганим зором здійснення адаптивного фізичного виховання визначається одним із найбільш важливих засобів всебічного розвитку й підготовки учнів, залучення до трудової діяльності.

З іншого боку необхідно вказати, що фізичне виховання з учнями, які мають порушення зору характеризується певними особливостями, що обумовлені не тільки порушенням зору, а також і наявністю у цих дітей вторинних відхилень у фізичному і психічному розвитку [1-4].

Мета роботи: ознайомитися із завданнями, засобами та корекційною спрямованістю адаптивного фізичного виховання учнів із вадами зору.

Всі завдання здійснення адаптивного фізичного виховання учнів з вадами зору у спеціалізованих корекційних школах поділяються на загальні та спеціальні. До першої групи завдань відносяться виховання гармонійно розвинених дітей, зміцнення їх здоров'я, а також виховання вольових якостей, належне отримання життєво важливих рухових умінь, навичок, сприяння розвитку рухових якостей.

До завдань спеціального колекційного характеру відносять збереження й розвиток залишкового зору, намагання розвитку та використання навичок до просторового орієнтування, розвитку зорового сприйняття кольору, форми й руху (видалення та наближення), крім цього порівняння рухів, узагальнення й виділення рухів. Також можна відмітити, що цієї групи можна віднести розвиток рухової функції, зміцнення м'язової системи ока, а також здійснення корекції недоліків фізичного розвитку, які були обумовлені депривацією зору, сприяння корегування скутості та обмеженості рухів, вдосконалення координаційних здібностей тощо [1, 4].

У практиці адаптивного фізичного виховання для вирішення поставлених його завдань застосовується різні пересування (ходьба, біг та підскоки), застосування загально-розвиваючих вправ із використанням предметів (гімнастичні палиці, обручі, озвучені, різнокольорові м'ячі, різної твердості та ваги, мішечки із піском та ін.) чи без них.

Використовуються для вирішення завдань і вправа на гімнастичній стінці, лаві, колоді, кільцях та ін.; для формування навичок правильної постави та зміцнення склепінь стопи, сприяння розвитку системи кровообігу та дихання. Застосування спеціальних вправ зорового тренінгу (покращення функціонування м'язів ока, його кровообігу, акомодативної здатності ока), а також такі, що сприятимуть розвитку оптично-шкірного відчуття, зорового сприйняття оточення тощо.

Слід відмітити, що шкільна програма передбачає для вивчення основи легкої атлетики, гімнастики, рухливих й спортивних ігор. Передбачені також ще й додаткові заняття для корекції рухових порушень, рекреативні заняття, адаптивний спорт та ритміка.

В процесі адаптивного фізичного виховання вирішуються не лише спільні завдання, а саме розвиток, навчання та виховання, які збігаються із освітніми завданнями здорових дітей та відображені у програмних документах, але й ще спеціальні завдання. І ці завдання мають корекційну, компенсаторну та профілактичну спрямованість, а за необхідності ще й лікувально-відновну [2, 3].

Одним із важливих завдань зі здійснення реабілітаційної роботи з розвитку компенсаторних можливостей учнів із порушеннями зору, повинна бути кваліфікована допомога дітям, зокрема й вчителя фізичної культури. Як відомо, при втраті зору відмічається компенсаторна функція вібраційної чутливості, на перший план приходять розвиток навички до просторового орієнтування, зростає роль вестибулярного апарату.

Адаптивне фізичне виховання з учнями, які мають порушення зору будується із врахуванням індивідуального та диференційованого підходу у підборі фізичного навантаження, враховується рівень фізичної підготовленості, сенсорних можливостей, враховується емоційна насиченість цих дітей. Залежить від кількості різних вправ, тону проведення занять та навіть інтонації і команд викладача.

При формуванні навичок орієнтування застосовують адаптований спортивний інвентар, альбоми із рельєфним зображенням різних положень і рухів. Нетрадиційним спортивним інвентарем можуть бути озвучені м'ячі, м'ячі із мотузкою (кріплення до поясу, щоб при втраті його, без допомоги підняти), м'яч із запахом ваніліну. Використання різних педальок для розвитку рівноваги або ж формування навичок правильної постави, конус для розвитку вестибулярного апарату та ін.

Застосування різних звукових, дотикових, нюхових орієнтирів має важливе значення для ознайомлення з предметами, здійснення корекції зорового сприйняття, навички просторового орієнтування.

При роботі з дітьми, які мають порушення зору застосовують різні методи навчання з врахуванням особливості сприйняття ними навчального матеріалу, тобто використання різних методичних прийомів залежно від фізичних можливостей учня, його запасу знань і вмінь, попереднього зорового, рухового досвіду, досвіду до просторового орієнтування, а також вміння користуватися залишковим зором [1-4].

Зокрема, варто застосовувати метод практичних вправ, метод дистанційного керування (управління діями учня на відстані із застосуванням команд), метод вправи із

застосування знань, і побудований на основі сприйняття інформації під час навчання за допомогою органів чуття (зір, слух, дотик, нюх), метод наочності, метод стимулювання рухової активності (для відчуття радості рухів, усунення комплексу неповноцінності, страху простору, невпевненості у своїх силах).

Під час навчання учнів із порушенням зору рідко застосовується якийсь один із методів і тому, відповідно до завдань уроку, використовують поєднання взаємодоповнюючих методів. В першу чергу надають перевагу методу, що найкращим способом сприятиме розвитку рухової діяльності учнів, які мають порушення зору [1-4]

Висновки

З'ясовано, що адаптивне фізичне виховання учнів із порушенням зору передбачає вирішення загальних і ряду спеціальних завдань які дозволяють збереженню і розвитку залишкового зору, розвитку навичок просторового орієнтування, вдосконалення рухової функції ока, зміцнення його м'язової системи, корекції недоліків фізичного розвитку, сприяння корекційно-компенсаторному розвитку, вдосконаленню м'язово-суглобового відчуття тощо. Важливим є врахування індивідуального та диференційованого підходу у регулюванні фізичного навантаження і фізичної підготовленості, врахування сенсорних можливостей дітей, емоційної насиченості під час здійснення адаптивного фізичного виховання з учнями, які мають порушення зору.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Демирчоглян Г.Г., Демирчоглян А.Г. Специальная физическая культура для слабовидящих школьников. М., 2000. 234 с.
2. Єракова Л. Диференційоване фізичне виховання сліпих і слабозорих школярів. *Молода спортивна наука України: Зб. наук. праць з галузі фізкультури та спорту*. Вип. 9. Т. 2. Львів: Українські технології, 2005. С. 137–142.
3. Форостян О.І. Фізичне виховання дітей з вадами зору в системі соціалізації, адаптації та інтеграції. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Випуск 6 (62) 2015. С.65-68. Режим доступу:
<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10999/Forostyan.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Форостян О.І. Теоретичні та методичні аспекти фізичного виховання дітей з порушеннями зору. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова* Випуск 5 (60) 2015. С.45-47. Режим доступу:
<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/30332/Forostjan.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Пришва О.Б.

УДК 796.433

ДЕЙКУН В.В.

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТІВ МОТИВАЦІЙНОЇ СТРУКТУРИ ЛЕГКОАТЛЕТІВ-МЕТАЛЬНИКІВ

У статті розглядається аспект мотивації та його роль у підготовці спортсменів-легкоатлетів (метальників).

Ключові слова: легка атлетика, метальники, легкоатлети-метальники, спортивна підготовка, мотивація.

The article examines the aspect of motivation and its role in the training of athletes-athletes (throwers).

Key words: athletics, throwers, throwers, sports training, motivation.

Спрямованість спортсменів до максимально можливих досягнень – це не просто особисті амбіції та харизма, а цілком закономірний та природний прояв спортивного характеру, без якого важко уявити прагнення перемоги та прогресування у обраному виді спорту, адже за ним стоять роки спланованої роботи з набуття та відточування цілого комплексу фізичних та психологічних якостей.

Які ж аспекти та компоненти формують мотиваційний вплив на тренувально-змагальну діяльність спортсменів – ми розглянемо у представленій розвідці.

Мета наукової статті – охарактеризувати компоненти мотиваційної структури легкоатлетів-метальників.

Метання представляють собою такі фізичні вправи швидко-силового характеру, що мають на меті переміщення легкоатлетичного снаряду в просторі на якомога більшу відстань. Такі вправи потребують дуже потужних вибухових зусиль, в яких задіяні м'язи рук, ніг, плечового поясу та тулуба. Не залежно від виду метань, всі вони вимагають розвитку таких якостей як сила, швидкість, координація рухів і не тільки [6].

Ніщо не мотивує краще, ніж наявний прогрес у тренувальному процесі та планомірний розвиток тих якостей спортсмена, які потрібні для перевершення своїх попередніх результатів та перемоги у змаганнях. Як відомо, фізична підготовка складається з розвитку загальнофізичних якостей, що відповідають загальній тренуваності, розвитку всіх груп м'язів, зв'язок та суглобів, та спеціальних фізичних якостей – тих, що є специфічними для певного виду спорту. Разом із фізичними якостями у нерозривній єдності розвиваються також і психічні та психо-емоційні сторони, і, по мірі підвищення рівня майстерності спортсмена, саме психічні якості відіграють вирішальну роль [2]. Адже рівень фізичної підготовленості та сформованих загальних і спеціальних фізичних навичок у спортсменів одного рівня майстерності може бути приблизно на одному рівні – це пояснюється біомеханічним устроєм людського організму, бо, не зважаючи на те, що всі люди мають свої індивідуальні особливості, проте, загальна фізична побудова у всіх однакова. Тому вкрай важливо, на кожному з етапів підготовки спортсменів-метальників, особливо, якщо мова йде про першорозрядників, приділяти особливу увагу мотиваційній сфері, як прояву усвідомленої реакції на підготовку та участь у змагальній діяльності [7].

На думку фахівців загальної та спортивної психології, прийнято виділяти наступні компоненти мотиваційної сфери: емоційний, інтелектуальний, понятійний, вербальний та поведінковий компоненти [1, 2, 6]. Кожен з цих компонентів розвивається по мірі дорослішання та становлення спортсмена як особистості і є невід'ємною частиною вдосконалення початкової фізичної підготовки метальників.

На сьогоднішній день через постійне ускладнення змагальних програм та підвищення вимог щодо задачі нормативів, все менше спортсменів цікавляться метаннями як видом легкоатлетичних вправ, отже даний напрям спортивної діяльності потребує розробки дієвих методик роботи зі спортсменами різного рівня майстерності, які включатимуть в себе новітній підхід до засвоєння металних вправ, в тому числі психологічний компонент як основу для міцного мотиваційного фундаменту [3].

Як відомо, метання належать до технічно складних видів спорту, що вимагають розвитку пластики плечового поясу, значної швидко-силової підготовки, зокрема формування спеціальних швидко-вибухових навичок, і така робота має бути добре спланованою та потребує поступового напрацювання [5]. Проте, функціональні та фізичні можливості легкоатлетів не розвиваються рівномірно, наприклад, сила і координація рухів формується у 10-12 років, а швидкість і витривалість лише у 12–14 років [4]. Крім того, слід враховувати, що статеве дозрівання, супроводжуване цими процесами, також має значний вплив як на фізичну (збільшується сила, швидкість), так і на емоційну сферу спортсмена, що

може проявлятися як внутрішніми, так і зовнішніми конфліктами, ускладнюючи процес спортивної підготовки. Проте, і це підтверджують численні дослідження [1, 4, 7], даний компонент, при своєчасному впливі та грамотному керуванню тренерського складу, стає могутнім мотиваційним рушієм для значного прогресу спортсмена в період статевого дозрівання, що в подальшій спортивній діяльності має вирішальне значення для всіх сфер тренуваності.

Нами було проведено дослідження, в ході якого ми вивчали особливості фізичної підготовки спортсменів-легкоатлетів (метальників), зокрема, стан компонентів мотиваційної сфери. Контингент склали чотири студенти Херсонського вищого училища фізичної культури, віком від 14 до 17 років, рівень майстерності – 1 розряд, серед яких нами було проведено опитування на предмет того, що, за їх власною оцінкою, виступає найбільш вагомим мотиваційним фактором в їхній тренувально-змагальній діяльності. Кожному з обстежуваних було запропоновано бланк з переліком компонентів мотиваційної діяльності: вербальний, емоційний, поведінковий, інтелектуальний, понятійний; та було запропоновано проставити навпроти кожного з компонентів цифру від 1 до 5, що відповідає ступеню важливості та впливу саме на його спортивну діяльність. Так, 5 – дуже важливо, відповідно 1 – найменш важливо з даного переліку. Анкетування проводилося в групі, у формі вільного спілкування, всі пункти даного переліку були попередньо обговорені.

Так, усі четверо спортсменів вказали, що вербальний та понятійний компоненти є для них найменш вираженими як мотивуючі фактори, зокрема тому, що звикли більше довіряти своїм навичкам, досвіду власному та тренерському, а не вербальному впливу. Крім того, понятійний компонент вони описали для себе більш пріоритетний у якості фізичної навички, яку можна продемонструвати, проаналізувати через відчуття та зорове сприйняття набагато краще, ніж через словесне пояснення, чи більш глибоке розуміння суті, передане словами.

Лідуючими компонентами в опитуванні стали емоційний та інтелектуальний компонент, що вказує на наявність та важливість усебічного інтегрального розвитку легкоатлетів-метальників, а також на високий рівень і їхньої спортивної майстерності, і особистої замотивованості кожного спортсмена. Адже виховання таких якостей потребують цілеспрямованої багаторічної роботи у тісному тандемі з досвідченими тренерами.

Крім того, в обговоренні результатів опитування, спортсменами було вказано, що важливими елементами мотиваційного впливу для них слугують:

- Змотивованість тренера та його особисте орієнтування на розкриття потенціалу конкретного спортсмена;
- Своєчасна рання поглиблена спеціалізація та індивідуалізація тренувального процесу;
- Єдність загальної та спеціальної підготовки, а також активне впровадження новітніх технологій та методик;
- Циклічність тренувального процесу із урахуванням індивідуальних рис і досвіду попередніх циклів.

Висновок. Високі спортивні досягнення змушують відшукувати ефективну методику досягнення максимальних висот та розкриття максимальних резервів організму без шкоди для нього, та, особливо, без шкоди для психіки спортсмена. Саме тому мотиваційна сфера та її компоненти являють собою інтерес для глибокого вивчення вченими, тренерами та фахівцями всього світу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ахметов Р. Ф., Максименко Г. М., Кутек Т. Б. Легка атлетика. Підручник. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2010. 320 с.
2. Гогін О.В. Легка атлетика: Курс лекцій. Харків: «ОВС», 2001. 112 с.
3. Мазур В. А. Гоншовський В. М. Характеристика тренувальних засобів та особливості їх використання у підготовчому періоді легкоатлетів, які спеціалізуються у легкоатлетичних метань. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана*

Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів: у 3-х томах. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. Вип 19. Т. 2. С.106-107

4. Небож В.Т. Вдосконалення швидкісно-силових якостей легкоатлетів-метальників на етапі початкової спортивної спеціалізації// Інноваційна Педагогіка. Випуск 13. Т. 2. 2019. с. 100-106. <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-13-2-21>
5. Небож, В. Т. Основи теорії та практики розвитку швидкісно-силових якостей у спортивній підготовці легкоатлетів-метальників. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал.* 2016. № 4. С. 145-148.
6. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения: [учебник для студ. высших учеб. заведений физ. воспитания и спорта]. К.: Олимпийская литература, 2004. 808 с.
7. Черкашин Р., Бичук І, Іваніцький Р. Оптимізація тренувального процесу легкоатлетів-метальників. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт : журнал уклад. А. В. Цьось, А. І. Альошина.* Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. Вип. 23. С. 144-148.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Еделєв О.С.

УДК 612.821/ 796/799

СРОШЕНКО В.П.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАНЯТЬ ВОЛЕЙБОЛОМ ДІТЕЙ 13-16 РОКІВ

В статті розглядаються питання вивчення особливостей психофізіологічних функцій у волейболістів 13-16 років.

Ключові слова: волейболісти, психофізіологічні функції.

The article deals with the study of the peculiarities of psychophysiological functions in volleyball players aged 13-16 years.

Key words: volleyball players, psychophysiological functions.

Вступ. Підготовка кваліфікованих спортсменів тісно пов'язана із необхідністю систематично діяти в умовах значного психічного напруження, під дію екстремальних умов спортивного навантаження. Підвищене психічне напруження та прояв індивідуально-психофізіологічних функцій досить часто межує із виникненням стресових ситуацій у спортсменів [3].

Аналіз робіт, які присвячені психологічній підготовці, діагностиці індивідуально-психофізіологічних функцій спортсменів, зокрема волейболістів вказує на необхідність їх здійснення, а з іншого боку, на сьогодні існує певна недостатність подібних досліджень. Якщо враховувати, що результатом процесу підготовки є готовність, і, відповідно, є наслідком дії багатьох різних об'єктивних і суб'єктивних чинників, і вони зрештою можуть впливати на психіку спортсменів, фізіологічну передумову прояву індивідуально-психологічних функцій, тому слід вважати, що готовність спортсмена, за великим рахунком є результатом і психологічної підготовки та прояву психофізіологічних функцій. Отже, досить важливим є аналіз усіх змінних процесів різних сторін підготовки, а не лише аналіз окремих її складових частин [1, 2, 3].

Мета роботи: вивчення стану психофізіологічних функцій у волейболістів 13-16 років.

Наше дослідження проводилося на базі ДЮКФП № 4 м. Херсону і у ньому прийняли

участь 22 волейболісти: старша група – волейболісти 15-16 років (12 осіб) стаж тренувань три роки; молодша група – волейболісти 13-14 років (10 осіб), стаж тренувань один рік. Окремо нами було створено дві групи в залежності від статі: перша група – хлопці (у кількості 13 осіб), друга група – дівчата (9 осіб).

Одним із завдань нашого дослідження було визначення обсягу короткочасної зорової пам'яті (КЧЗП) на числа і слова для їх запам'ятовування, визначали також і властивості уваги (зокрема, переключення, розподіл) у волейболістів двох вікових груп.

Із отриманих результатів видно, що вищий показник КЧЗП на числа виявився у волейболістів старшої групи і становив, в середньому $5,7 \pm 0,2$ ум.од., у групі волейболістів молодшого віку цей показник становив $5,5 \pm 0,2$ ум.од. Подібна ситуація спостерігається й при аналізі продуктивності у відтворенні запам'ятовуваних слів: у волейболістів старшої вікової групи середній показник КЧЗП становив $6,5 \pm 0,1$ ум.од.; у групі волейболістів молодшого віку - $6,1 \pm 0,2$ ум.од. Але отримані показники короткочасної зорової пам'яті на різний пред'являємий матеріал достовірно між собою не відрізнялися у групах обстежуваних ($p \geq 0,05$).

Здійснивши аналіз отриманих результатів властивостей уваги в юних волейболістів 13-16 років двох вікових груп ми також відмічаємо подібна закономірність, тобто, ті волейболісти, які займаються волейболом більш тривалий час (три роки) відмічаються вищими показниками розподілу та переключення уваги, і при цьому нами виявлено достовірні відмінності між показниками переключення уваги обох вікових груп обстежуваних ($p < 0,05$). Між показниками розподілу уваги подібних достовірних різниць ми не спостерігали ($p \geq 0,05$).

Таким чином, середній показник переключення уваги у волейболістів старшої вікової групи становив, у середньому $346,7 \pm 8,4$ с (зокрема, чим швидше обстежуваний міг опрацювати таблицю Шульте, тим вищим у нього був рівень переключення уваги), тоді як у волейболістів молодшої вікової групи середній показник становив $375,7 \pm 11,2$ с.

Стосовно розподілу уваги ми отримали наступні результати: $17,5 \pm 0,4$ ум.од. у старшої групи волейболістів та $17,1 \pm 0,5$ ум.од. – волейболістів молодшої вікової групи. Тобто можна зробити певне припущення, що діти, які більше років займаються спортом (у нашому випадку волейболом) будуть характеризуватися кращими психофізіологічними функціями пам'яті та уваги.

Також розглянемо стан психофізіологічних функцій пам'яті та уваги у юних волейболістів в їх статевому аспекті, окремо для старшої та молодшої вікових груп.

Хлопці відзначалися дещо вищими показниками психофізіологічних функцій у обох групах, і лише за показником КЧЗП та переключення уваги в молодшій віковій групі волейболістів, відносно кращі показники спостерігалися у групі дівчат. Зокрема, у старшій віковій групі, середні показники КЧЗП на числа у хлопців становили $5,79 \pm 0,24$ ум.од., тоді як в дівчат - $5,62 \pm 0,32$ ум.од. Схожа ситуація відмічалася і при аналізі КЧЗ на слова у цій віковій групі. Так, у хлопців середній показник становив $6,86 \pm 0,21$ ум.од., а у дівчат - $6,31 \pm 0,23$ ум.од.

У волейболістів 13-14 років вищі показники КЧЗП спостерігалися у дівчат, зокрема на числа $5,53 \pm 0,31$ ум.од. (в хлопців - $5,48 \pm 0,24$ ум.од.), на слова $6,24 \pm 0,24$ ум.од. (у хлопців - $6,13 \pm 0,27$ ум.од.).

Середні показники переключення уваги у групі хлопців-волейболістів старшої вікової групи становив $342,1 \pm 9,4$ с, тоді як в групі дівчат - $355,1 \pm 10,3$ с. У волейболістів молодшої вікової групи відносно кращий результат у групі дівчат - $365,1 \pm 11,3$ с, а дещо гірший у групі хлопців - $388,7 \pm 9,1$ с.

Слід відмітити, що відносно кращими середніми показниками розподілу уваги відзначалися хлопці, зокрема у волейболістів старшої вікової групи цей показник становив $17,54 \pm 0,52$ ум.од., у хлопців-волейболістів молодшої вікової групи - $17,45 \pm 0,44$ ум.од.

В дівчат старшої групи ми отримали середні показники розподілу уваги на рівні $17,44 \pm 0,38$ ум.од., у дівчат-волейболісток молодшої вікової групи - $16,71 \pm 0,48$ ум.од.

Статистична обробка отриманих результатів за допомогою критерію Стьюдента не дозволила отримати наявності достовірних відмінностей між даними величинами у всіх групах обстеження..

Висновки

У юних волейболістів 15-16 років порівняно з волейболістами 13-14 років спостерігаються відносно вищі показники стану психофізіологічних функцій пам'яті та уваги. З'ясовано, що у більшості випадків не відмічається певна тенденція кращих результатів психофізіологічних у волейболістів у статевому аспекті. Хлопці-волейболісти старшої вікової групи відмічалися відносно кращими показниками обсягу короткочасної пам'яті, переключення й розподілу уваги, тоді як дівчата молодшої групи волейболістів. Хлопці-волейболісти молодшої вікової групи відзначалися кращими показниками розподілу уваги, тоді як дівчата-волейболістки, обсягом короткочасної пам'яті і переключення уваги.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коробейніков Г.В., Приступа Є.Н, Коробейнікова Л.Г., Бріскін Ю.А. Оцінювання психофізіологічних станів у спорті. Львів : ЛДУФК, 2013. 312 с. <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/1232>
2. Ложкін Г.В. Проблеми діагности емоційної стійкості при проведенні психологічного обстеження спортсменів. 2007. № 2. С. 6-10.
3. Чипышев А. В., Козырин А. В., Иванов В. Д. Психофизиологические характеристики студенток-волейболисток и их связь с успешностью спортивной деятельности. Челябинск, 2013. Режим доступа: - <https://in.booksc.eu/book/50757554/815d0b>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Глухов І.Г.

УДК 373.3.016:796

КАЛИГІНА А.Д.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИКОРИСТАННЯМ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглядаються можливості використання фітнес-технологій у фізичному вихованні учнів молодшого шкільного віку.

Ключові слова: фітнес-технологія, фізичне виховання, учні молодшого шкільного віку.

The article considers the possibilities of using fitness technologies in the physical education of school students

Keywords: fitness technology, physical education, school students.

В останні роки спостерігається значне погіршення здоров'я серед учнівської молоді, особливо дітей молодшого шкільного віку. Серед фахівців в галузі теорії та методики фізичного виховання йде пошук заміни одноманітних традиційних засобів фізичного виховання на сучасні з використанням фізкультурно-оздоровчих технологій.

Як наголошують дослідники використання у фізичному вихованні різних напрямків фітнес-технологій сприяє удосконаленню рухових якостей учнів, підвищенню інтересу до занять фізичними вправами, що призводить до формування здорового способу життя та зміцнення здоров'я школярів [1-3].

Отже, актуальним є пошук ефективних шляхів оздоровлення та фізичного розвитку дітей та підлітків, підвищення рівня їхньої фізичної підготовленості, залучення до здорового образу життя. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є розвиток дитячого фітнесу та

впровадження його технологій у систему фізкультурної освіти дітей молодшого шкільного віку.

Метою даного дослідження є визначення можливостей використання елементів фітнес-технологій в освітній процес учнів молодшого шкільного віку.

За теоретичним аналізом термін «оздоровчий фітнес» пов'язано з сукупністю засобів фізкультурно-оздоровчого впливу серед яких є раціональна за об'ємом і інтенсивністю рухова активність у вигляді природних рухів (ходьба, біг, плавання), ігрових засобів, силових та гімнастичних комплексів, різних нетрадиційних вправ, тренажерних систем, методів самоконтролю. Напрямки оздоровчого фітнесу для школярів охоплюють різні форми рухової активності з метою задоволення їх потреб у виборі оздоровчих занять. Доступні та ефективні форми рухової активності сприяють підвищенню не тільки рухової, а й загальної культури учнів, розширенню їх кругозору за рахунок великої кількості фрагментів мистецтва у заняттях фітнесом [3].

Фітнес-технології в сучасній літературі розглядаються як сукупність науково обґрунтованих способів, засобів, прийомів рухової активності, сформованих в певний алгоритм дій, що забезпечує ефективність оздоровчого процесу. В останні роки з'явився термін «дитячий фітнес» як напрям сучасних фітнес-технологій. Дитячий фітнес - це поєднання різних елементів фітнес-програм, а саме: стретчинг, аеробіку, гімнастику, йогу та ін. Заняття може включати в себе, як вправи на поставу, так та вправи з предметами, хореографію та інші види фізичної активності. У першу чергу, дитячий фітнес - це фізкультурно-оздоровча програма, що розроблена з урахуванням фізичної підготовки та віку дитини [1].

Особливість організації дитячого фітнесу на уроках фізичної культури у молодшому шкільному віці полягає у використанні ігрового матеріалу, що призводить до динамічності занять. Використання елементів дитячого фітнесу на заняттях з фізичної культури дозволяє підвищити обсяг рухової активності, рівень фізичної підготовленості, знайомить із можливостями тіла, вчить отримувати задоволення та впевненість від рухів тіла та фізичної діяльності, посилює інтерес до занять фізичними вправами та, як наслідок, зміцнює здоров'я дітей.

В останні роки спектр фітнес-технологій, що використовуються в роботі з учнями молодшого шкільного віку, значно розширився: ігровий стретчинг; фітбол-гімнастика; степ-аеробіка; черлідінг; пілатес [3]. Отже, у ході дослідження визначено, що фітнес-технології охоплюють різні форми рухової активності з метою задоволення різних вікових груп школярів у фізичному вдосконаленні.

Висновок. Використання елементів фітнес-технологій у роботі з дітьми молодшого шкільного віку сприяє залученню дітей до систематичних занять спортом, активному та здоровому дозвіллю, формує уявлення про фітнес як про спосіб організації активного відпочинку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дубинська О., Петренко Н. Сучасні-фітнес технології у фізичному вихованні учнівської і студентської молоді: проектування, розробка, специфічні особливості: монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 566 с.
2. Іваночко В. Фітнес, як засіб оздоровлення: метод. матеріали. Вид-во Львівської комерційної академії, 2004. 20 с.
3. Степанова І. Фітнес-технології у фізичному вихованні дітей. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. № 2. С. 142 – 144

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Городинська І.В.

ОЦІНКА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЛЕГКОАТЛЕТІВ 11-12 РОКІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛІЗАЦІЙ

В статті розглядаються питання вивчення фізичної підготовленості юних легкоатлетів 11-12 років різних легкоатлетичних спеціалізацій.

Ключові слова: фізична підготовленість, юні легкоатлети.

The article examines the issue of studying the physical fitness of young track and field athletes aged 11-12 years of various track and field specializations.

Keywords: physical fitness, young athletes.

Вступ. Багаторічна підготовка спортсменів у легкій атлетиці поєднує в собі фізичний, тактичний, теоретичний, моральний, а також вольовий аспекти. І вона безперервно вдосконалюється, шляхом відкриття та застосування нових положень, закономірностей, а також вимог. Все це сприяє подальшому безперервному прогресу спортивних результатів у різних видах легкої атлетики.

Як відомо, фізична підготовка відіграє дуже важливу роль у забезпеченні розвитку груп м'язів рухового апарату, тобто як єдиної системи. І тим самим вона визначає передумови до ефективного прояву рухової якості в обраному виді спорту спортсмена. Тому саме є цікавим наукове дослідження особливостей розвитку рухових якостей в юних легкоатлетів різних спеціалізацій [1, 2, 3].

Оптимальне поєднання загальної і спеціальної фізичної підготовки сприяє формуванню т.з. оптимальної «топографії» якостей – відношення біомеханічних і фізіологічних властивостей різних м'язових груп, котра набула достатньої гармонійності, а також в той самий час відповідала необхідним характерним своїм домінуючим руховим якостям, і тому саме це нам й необхідно виявити у роботі [1, 2].

Мета роботи: оцінити рівень фізичної підготовленості юних легкоатлетів різних спеціалізацій на різних етапах обстеження.

Тестування фізичної підготовленості юних легкоатлетів (25 осіб віком 11–12 років) проводилося на базі Херсонської ДЮСШ №3: I етап - вхідне тестування у вересні 2021 року; II етап – повторне тестування у лютому 2022 року. Для проведення дослідження було обрано і тести: «Підтягування на перекладині»; «Човниковий біг 3×10 м»; «Стрибок вгору з місця»; «Стрибок у довжину з місця»; «Кидок набивного м'яча» [1].

Далі розглянемо результати виконання нормативів учнями різних спортивних легкоатлетичних спеціалізацій. Виконання вправи із підтягування на перекладині легкоатлети всіх спеціалізацій виконали на вище від середнього рівні: метальники – 40% осіб; бігуни на короткі дистанції – 50%; бігуни на середні дистанції – 33,3%; стрибунки - 50%. Ми не виявили серед груп легкоатлетів жодної особи, що виконали б норматив на низькому рівні.

Інші результати спостерігаються здійснивши аналіз виконання тесту «Човниковий біг 3×10 м», зокрема у групах метальників, бігунів на короткі дистанції, а також у стрибунів ми відмічаємо однакову кількість осіб із виконанням нормативів на вище від середнього і середнього рівнів. Тоді як у групі бігунів на середні дистанції нами виявлено більшість, що виконали норматив на вище від середнього рівні. Також слід відмітити відсутність тих легкоатлетів, хто з них виконав норматив на низькому рівні. Крім цього слід відмітити, що нами не виявлено також у групі бігунів на середні дистанції жодного спортсмена, хто б виконав норматив на нижче від середнього рівні.

Далі розглянемо результати виконання тесту «Стрибок в довжину з місця» в юних легкоатлетів різних спеціалізацій. Так, у групах метальників та бігунів на короткі дистанції

нами виявлено, що більшість з них виконали норматив на вище від середнього рівні. А у групі бігунів на середні дистанції нами виявлено по три спортсмени, що виконали норматив на високому, а також на середньому рівні. По четверо осіб із групи стрибунів виконали норматив на високому і вище від середнього рівні. Слід відмітити, що як і в попередніх випадках не спостерігається жодного юного легкоатлета, який би виконав норматив на низькому рівні. А також серед груп юних стрибунів нами не виявлено виконанням нормативу на нижче від середнього і середньому рівнях.

При аналізі виконання нормативів тесту «Кидок м'яча» можна стверджувати, що більшість юних легкоатлетів-метальників виконали норматив цього тесту на високому рівні (а саме 60% від загальної їх кількості), крім цього більшість бігунів на короткі дистанції, бігунів на середні дистанції, а також стрибунів виконали норматив цього тесту на вище середньому рівні, зокрема 37,5%, 50% та 50%. Слід відмітити, що у групі легкоатлетів-метальників ми не виявили жодного спортсмена, який виконав норматив на середньому, чи на нижче від середнього чи низькому рівнях. Низький рівень виконання нормативу ми не виявили і у інших групах легкоатлетів різних спеціалізацій. Жоден із бігунів на середні дистанції, а також серед групи стрибунів не виконали норматив даного тесту на нижче від середнього рівні.

Остання вправа, за якою ми вивчали фізичну підготовленість юні легкоатлетів різних спортивних спеціалізацій – це була вправа «стрибок вгору з місця». Можемо відмітити, більшість легкоатлетів-метальників виконали норматив на високому і середньому рівнях (по 40% від загальної кількості); більшість легкоатлетів бігунів на короткі дистанції виконали норматив на вище від середнього і середньому рівні (по 37,5% від загальної кількості); більшість бігунів на середні і бігунів на довгі дистанції виконали норматив на вище від середнього рівні (50% від загальної кількості); більшість легкоатлетів-стрибунів виконали норматив на високому рівні (66,7% від загальної кількості).

Висновки

Встановлено, що для бігунів на середні та довгі дистанції найбільш важливими є розвиток витривалості, для легкоатлетів-метальників – швидкість та сила всіх м'язових груп, а для легкоатлетів, котрі займаються стрибками – сила ніг, спритність й швидкість. Крім цього слід відмітити, що всі інші фізичні якості є дуже необхідними у їх спортивному житті, незалежно від їх легкоатлетичної спеціалізації, віку, статі чи рівня підготовленості.

Виявлено, що наприкінці II етапу обстеження за більшістю тестами юні легкоатлети різних спеціалізацій вже виконували нормативи із фізичної підготовленості на вище від середнього рівні (33,3%-62,5% від загальної кількості легкоатлетів різних спеціалізацій). Слід також відмітити, що нами не виявлено жодного спортсмена, якому був би характерним низький рівень фізичної підготовленості, який визначали за даними тестами.

Отримані результати можуть бути важливими для тренерів під час проведення початкових етапів спортивного відбору юних легкоатлетів різних спортивних спеціалізацій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Момот О. О., Шостак Є.Ю., Новік С.М. Теорія і методика викладання легкої атлетики: навч.-метод. посіб. *Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка*. Полтава : Сімон, 2020. 132с.
2. Петренко М. П. Бігові навантаження легкоатлетів-стаєрів та способи їх регулювання. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків: ХДАФК, 2011. №2. С. 116–119.
3. Юшкевич Т. П., Царанков В. Л. Особенности тренировки легкоатлетов-спринтеров на этапе спортивного совершенствования. *Мир спорта*. № 2 (63). 2016. С. 47–51.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Тітова Г.В.

ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ЗНАТЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ У ШКОЛЯРІВ

В статті розглядаються питання вивчення формування здоров'язберігаючих компетентностей учнів в процесі фізичного виховання

Ключові слова: здоров'язберігаючі компетентності, фізичне виховання, учні.

The article examines the issue of studying the formation of students' health-preserving competencies in the process of physical education

Key words: health-preserving competencies, physical education, students.

Вступ. В умовах, коли погіршуються соціально-економічне і політичне життя країни відмічається досить стійка тенденція до погіршення здоров'я дітей та підлітків. І тому перед освітніми закладами на сьогодні виникає немалий комплекс завдань, що вимагають їх вирішення. І однією із найважливішою із них є розробка практичних підходів у формуванні звичок здорового способу життя підростаючого покоління [3].

Питанню вивчення проблем формування здоров'язбережувальних знань під час здійснення фізкультурної освіти є передумова небезпечної тенденції погіршення стану здоров'я дітей й підлітків, а з іншого боку також соціальним замовленням нашого суспільства, яке об'єктивно зацікавлене у отриманні вмінь й навичок збереження та зміцнення здоров'я, слід відмітити, що для цього недостатнім є й науково-обґрунтоване програмно-організаційне забезпечення запропонованої концепції оздоровлення.

В державних документах наголошується важлива увага на необхідність на вдосконалення духовного і фізичного здоров'я нашої нації. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти виділяє однією із важливих освітніх галузей „Здоров'я і фізична культура”, і яка має бути обов'язковим предметом при цьому фізична культура, з основами здоров'я.

Здійснений аналіз програм із фізичного виховання для загальноосвітніх закладів свідчать про те, що вони недостатньо спрямовані на розв'язання завдань, котрі передбачають загартування, фізичний розвиток, а також формування здорового способу життя відповідно до кожної окремої вікової групи школярів. Слід відмітити, що низький рівень рухової активності, і невідповідність рівню підготовки дітей контрольним нормативам із фізичної підготовленості, а також відсутність зацікавленості до відвідування уроків фізичної культури. Дані недоліки у створенні педагогічних умов, призупиняють процес формування здорового способу життя у підростаючого покоління [1-3].

Тому багато вчених спрямовують свою увагу на необхідність знань у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків.

Мета роботи: вивчити рівень сформованості знань здоров'язберігаючого характеру в учнів.

Визначення рівня сформованості знань здоров'язбережувального характеру у процесі фізичного виховання учнів ми проводили у вигляді психолого-педагогічного експерименту.

З цією метою ми охопили анкетуванням 46 учнів Херсонської школи №32, 8-9-х класів (25 хлопців та 21 дівчина). Анкетування здійснювали після проведення заходів формування знань здоров'язбережувального характеру на уроках фізичної культури та у позаурочний час (листопад 2021 року).

Для підвищення рівня сформованості фізкультурно-оздоровчих знань в учнів, застосовували різноманітні заходи, зокрема проведення анонімної анкети «Ваше відношення до здоров'я?» для всіх учнів; оформлення до щоденників «Вислови великих людей про здоров'я»; проведення лекторію із питань здоров'я (за участі учителя основ здоров'я та

медичної сестри, учителя фізичної культури); інтегрований урок «Основи здоров'я й фізична культура»; фізкультурно-оздоровчі виховні заходи «Азбука здорового способу життя». «Веселий час змагань», «Козацькому роду нема переводу»; тематична година із проблем формування здорового способу життя.

Як відомо, удосконалення сформованості в учнів теоретичних та практичних знань здоров'язбережувального характеру базується на визначенні цільової, змістовної й методичної схожості шкільних дисциплін фізичної культури та основ здоров'я. Подібна інтеграція наук та навчальних дисциплін дозволить розширити обсяг знань, систематизувати їх якість, і вона передбачає застосування методичних підходів, що передбачають формування навичок здорового способу життя, правил безпеки життєдіяльності та етики спілкування.

При вивченні рівня сформованості знань здоров'я збережувального характеру ми відмічаємо певне збільшення кількості відповідей, зокрема:

- в сім'ях учнів почали більше часу приділяти заняттям фізичними вправами й руховою активністю;

- у анкетах з'явилося більше відповідей учнів щодо питань важливого ставлення до збереження й зміцнення свого здоров'я;

- учні відповідають, що фізичні навантаження уроків фізичної культури, а також заняття фізичними вправами у вільний час (більше 4-6 годин на тиждень) сприяють позитивному впливу на їх здоров'я;

- відмічається, що фізична культура є корисна для здоров'я школярів і є протиположною шкідливим звичкам, особливо, якщо фізичні вправи поєднують із загартовуванням, дотриманням засад раціонального харчування;

- учні відмічають, що формування у них знань фізкультурно-оздоровчого характеру передбачає активну участь не лише вчителя фізичної культури, а й активну участь самих дітей та їх родин, вчителів-предметників, класних керівників.

Висновки

Поведений нами кількісний та якісний аналіз отриманих результатів анкетування дозволяє стверджувати, що на першому етапі обстеження виявилось лише 45,8% хлопців та 41,7% дівчат, яким був характерний високий рівень сформованості фізкультурно-оздоровчих знань. Після проведення заходів для формування знань здоров'язбережувального характеру (другий етап обстеження) ми відмічаємо досить суттєве збільшення кількості учнів з високим рівнем сформованості знань до 72,9% у групі хлопців та 80,1% у групі дівчат.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голяка С.К., Возний С.С. Формування валеологічної освіти учнів на уроках фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури»* : збірник наукових праць. К.: Видавництво НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2016. Випуск 3К1 (70) 16. С.346-349.
2. Жайворонок О.О., Кольцова О.С., Голяка С.К. Організаційно-педагогічні умови формування фізкультурно-валеологічних знань молодших школярів засобами олімпійської освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія №15 наук.-пед. проблеми фізкультури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць / за ред. О.В.Тимошенка*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2021. С.13-17.
3. Носко М.О., Архипов О.А. Педагогічні умови впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес. *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізкультури»* : зб. наук. праць. К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2019. Вип. 3К (110) 19. С.402-406.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Глухов І.Г.

ШЕЙКО Г.К.

ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ-БОРЦІВ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ

В статті розглядаються особливості психофізичного розвитку спортсменів з вадами слуху, які потрібно враховувати при організації навчально-тренувального процесу. Розглядаються підходи і проблематика в організації якісного і ефективного тренувального процесу борців з вадами слуху. Визначена перспективність подальших досліджень.

Ключові слова: інклюзія, спортсмени з порушенням слуху, борці, спортивні тренування.

The article examines the peculiarities of the psycho-physical development of athletes with hearing impairments, which must be taken into account when organizing the educational and training process. Approaches and problems in the organization of a high-quality and effective training process for fighters with hearing impairments are considered. The prospects of further research are determined.

Keywords: inclusion, athletes with hearing impairment, wrestlers, sports training.

Актуальність. Спортсмени, які мають порушення слуху вважаються «невидимими» людьми з особливими потребами, адже вони не користуються інвалідними візками, в них немає незвичайної ходи чи протезів. Проте, така інвалідність має глибокий вплив на розвиток спортсмена в житті загалом, і в спортивній діяльності безпосередньо.

Мета дослідження – вивчити проблематику інклюзивної фізичної підготовки спортсменів-борців з порушенням слуху.

Завдання дослідження:

1. Вивчити особливості психофізичного розвитку спортсменів з вадами слуху.
2. Дослідити проблему навчально-тренувального процесу спортсменів-борців з вадами слуху.
3. Визначити перспективи подальших досліджень.

Методи дослідження: аналіз літературних джерел та нормативних документів, перегляд відеоматеріалів.

Результати дослідження. Управління фізичною культурою і спортом для осіб з особливими потребами в Україні здійснюється установою “Укрцентр Інваспорт” у співпраці з іншими спортивними, навчальними, організаційно-управлінськими організаціями. Складові системної структури із забезпечення спортивної діяльності осіб з особливими потребами взаємопов'язані та вимагають якісного організаційно-методичного забезпечення навчально-тренувального процесу, що є визначальною умовою ефективного результату. У зв'язку з цим, прогнозуємо, що інклюзивна методика фізичної підготовки спортсменів з порушенням слуху сприятиме реалізації завдання досягнення більш високих спортивних результатів.

За даними літературних джерел [2], людина з вадами слуху це особа, яка втратила слух, принаймні, в 55 дБ (середнє число частоти з трьома тонами в 500, 1000 і 2000 Герц за стандартами Міжнародної організації з стандартизації (ISO) 1969 року). Критичні рівні слуху між 55 - 65 дБ повинні бути ретельно досліджені.

Кожна Національна спортивна федерація глухих є відповідальною за перевірку рівня слуху кожного з своїх спортсменів.

В ряді досліджень [3], зазначено, що у спортсменів з вадами слуху спостерігаються певні порушення рухових здібностей, а саме: недостатньою є координація рухів (Б. В. Сермеев, 1991); збереження статичної і динамічної рівноваги (Н. Г. Байкіна, 1986);

спостерігається низький рівень просторової орієнтації (Е. Н. Абілова, 1992); уповільнене оволодіння руховими навичками.

Однієї з важливих сторін фізичної підготовленості спортсменів з вадами слуху є аналіз рівня розвитку їх фізичних якостей, від яких багато в чому залежать успіхи в формуванні спортивних умінь і навичок. Так, спостерігається низький рівень в показниках м'язової сили, що пояснюється зниженням м'язового тонуусу через порушення функції вестибулярного апарату спортсменів (І. Ю. Горська, 2000). Проблеми зі слухом призводять до уповільнення швидкості виконання як окремих рухів, так і рухових дій загалом (Л. Б. Дзержинська, 1996). У спортсменів з порушенням слуху руховий досвід (база рухів) є незначний, що призводить до низького рівня розвитку координаційних здібностей. Проте, в спортивній діяльності загалом і у вільній боротьбі безпосередньо, дуже важливими для спортсмена з вадами слуху є формування специфічних координаційних здібностей таких як: здібність до орієнтування у просторі; здібність до диференціювання параметрів руху; здібність до рівноваги; здібність до відчуття і відтворення ритмічності рухових дій; здібність до вестибулярної стійкості. Формування і становлення даних фізичних здібностей у спортсменів з вадами слуху проходить більш складно і триваліше, ніж у здорових спортсменів, що потребує спеціально підібраних і адаптованих методик спортивного тренування (Н. Т. Лебедева, 1996).

Дослідник В. К. Звездін, 2000, пояснює дефіцит фізичної підготовленості глухих спортсменів не тільки ураженням органів слуху, а й функціональною занедбаністю рухових аналізаторів і недосконалістю методики навчання фізичним вправам. Особливості рухової сфери людей з вадами слуху залежать як від самої втрати слуху, так і, в значній мірі, від міри функціональної активності вестибулярного апарату, оскільки патологія навіть частини сенсорної системи призводить до порушення процесів сприйняття і засвоєння інформації, уповільненню утворення умовно-рефлекторних зв'язків, необхідних в процесі здійснення рухової діяльності [4].

Також, розвиток спортсменів з порушеннями слуху характеризується наявністю у них часткового сприйняття мови. Той факт, що глуха людина часто не розуміє значення сказаного, часом розцінюється як інтелектуальна недостатність (Т. Г. Богданова 2002).

Інклюзивні спортивні тренувальні заняття допомагають подолати негативний вплив сенсорного дефіциту на соціально-фізичний розвиток і фізичне здоров'я спортсменів з вадами слуху. Виходячи з інтерпретацій багатьох авторів [4], спортивні програми для спортсменів з порушенням слуху орієнтовані більш усього не на усунення недоліків в інклюзивних спортивних заняттях, а на формування їх загального фізичного розвитку. У той же час встановлено, що функціональна недостатність рухового апарату глухих спортсменів впливає не тільки на загальний фізичний розвиток, але і на функції серцево-судинної, дихальної і інших фізіологічних систем організму (І. Ю. Горська, Т. В. Синельникова, 2001).

Удосконалення системи інклюзивних спортивних тренувань для спортсменів з вадами слуху стає ще більш актуальною проблемою в зв'язку з тим, що слухові порушення негативно позначаються на фізичному розвитку індивіда і його фізичній підготовленості, що в подальшому негативно відбивається на соціалізації спортсмена (Р.М. Боскис, 2004) [5].

На сьогодні, виникає суперечність між існуючою суспільною необхідністю поліпшення показників фізичного розвитку, зміцнення їх здоров'я, підвищення рівня фізичної підготовленості спортсменів з вадами слуху, їх соціалізація в суспільство однолітків, зі відсутністю науково обґрунтованих шляхів систематичних педагогічних впливів в навчально-тренувальному процесі спортсменів з порушеннями слуху не лише для досягнення вагомого спортивного результату, а і для усунення відмічених негативних відхилень.

У зв'язку з цим особливе значення відіграють дослідження, що спрямовані на пошук ефективних форм, підходів, інклюзивних методик для впровадження в навчально-тренувальний процес спортсменів-борців з вадами слуху не лише для вирішення завдання

досягнення спортивних результатів, а й для ефективної соціалізації спортсменів через їх спортивну діяльність.

Висновок. Проведений інформаційний аналіз вказує на необхідність здійснення спеціальних досліджень щодо розробки і впровадження в навчально-тренувальний процес борців з вадами слуху інклюзивних методичних підходів, які сприятимуть покращенню як спортивних результатів, так і їх ефективній соціалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вільна боротьба (чоловіки, жінки) навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності. К. 2012. 125 с.
2. Врожденная и приобретенная глухота. Этиология. Настольная книга дефектолога. С.10
URL: <https://studfile.net/preview/6226897/page:10/>
3. Сермеев Б. В. Форми занять фізичними вправами в спеціальних школах 1983. С.24-30.
4. Методика фізичної підготовки спортсменів з порушенням слуху в групах спортивного вдосконалення, що займаються легкою атлетикою URL:
http://4ua.co.ua/sport/qa3bd69a4d53a89421216c27_0.html
5. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. М.: Физкультура и спорт, 2004. 304 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Харченко-Баранецька Л.Л.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І ГУМАНІТАРНІ НАУКИ	12
ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ Й ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ	13
Афанасенко М.І. ЖАНРОВА ПОЛІФОНІЯ РОМАНУ СТЕФАНА ГЕЙМА «АГАСВЕР»	14
Балюк В.О. СПОСОБИ РОЗВИТКУ І ВИРАЖЕННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЛІЦЕЇСТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	16
Биби́к Т.Г. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ ЯК СУЧАСНОГО ДЖЕРЕЛА УДОСКОНАЛЕННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ (НА ПРИКЛАДІ ІНТЕРНЕТ- ЕНЦИКЛОПЕДІЇ КРАЇНОЗНАВСТВА АНГЛОМОВНИХ КРАЇН)	18
Бозняк М.Ю. КЕЙС-МЕТОД ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЛІЦЕЇ.....	21
Буняк І.М. МЕДІАГРАМОТНІСТЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	22
Бурдюг М. О. ВИКОРИСТАННЯ ВЧИТЕЛЯМИ АВТЕНТИЧНИХ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ.....	24
Величко І.О. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЇВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО ЧИТАННЯ	26
Войтюк О.О. МІШЕЛЬ ОБАМА ЯК ДИСКУРСИВНА ОСОБИСТІТЬ	28
Garanenko A.M. APPROACHES TO THE STUDY OF THE CONCEPT, ITS TYPES AND CLASSIFICATION .	32
Гринько О.М. ЛЕКСИКОН СУЧАСНОГО УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ МІСТА ХЕРСОНА.....	33
Діденко А. М. ПЛАТФОРМИ "PADLET" ТА "QUIZLET" ЯК РІЗНОВИДИ ОНЛАЙН-ТЕСТУВАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	36
Звонарьова В.С. ДО ПИТАННЯ АБРЕВІАЦІЇ В НІМЕЦЬКИХ НЕОЛОГІЗМАХ	39
Зевако І.В. ПРОБЛЕМИ АБРЕВІАЦІЇ У АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ МЕДИЧНОМУ МЕДІА ТЕКСТІ	40
Зима Є.М. МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ ЕГОЦЕНТРИЗМУ В АМЕРИКАНСЬКОМУ ПОЕТИЧНОМУ ПРОСТОРІ	42
Ісаєва С.А. АНАЛІЗ КОМПЛІМЕНТАРНИХ ВИСЛОВІВ НА ЛЕКСИЧНОМУ, СТИЛІСТИЧНОМУ, МОРФОЛОГІЧНОМУ ТА ГРАФІЧНОМУ РІВНЯХ.....	44
Калюжна Д.С. СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАПЕЗОНІМІКОНУ ХЕРСОНЩИНИ.....	47
Каменєва Є.В. ПРАКТИЧНІ НАВИЧКИ СТУДЕНТА-ЖУРНАЛІСТА: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ТВОРЧОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ	50
Кисіль Ю.В. “НЕПРИРОДНІ ГОЛОСИ” В ПОСТМОДЕРНІСТСЬКИХ НАРАТИВАХ	53
Кравець В.В. ТЕОРІЯ РИТОРИЧНОЇ АРГУМЕНТАЦІЇ: КЛАСИЧНА ТРАДИЦІЯ	55
Лобойко Я.О. СИСТЕМА ОБРАЗІВ-ПЕРСОНАЖІВ ТВОРІВ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «АРСЕН» ТА ЙОАННИ ЯГЕЛЛО «КАВА З КАРДАМОНОМ»	57
Масюткіна В.Ю. ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ-СИМВОЛУ МІСТА В АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ КІНОТЕКСТАХ ТА РОБОТА З НИМИ НА ФАКУЛЬТИТИВАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ	60
Начичко А.С. МУЛЬТИМОДАЛЬНЕ ТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ У СУЧАСНИХ КАЗКОВИХ НАРАТИВАХ ДЛЯ ДІТЕЙ.....	62

Обозна К.С. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У РОБОТІ ПЕРЕКЛАДАЧА ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ.....	64
Подлесна О.С. ОСНОВНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ (НА ПРИКЛАДІ ПЕРЕКЛАДІВ УКРАЇНСЬКИХ КЛАСИЧНИХ ТВОРІВ).....	66
Пономаренко Є. В. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФЕМІНІСТИЧНОЇ НАРАТОЛОГІЇ ЯК ГАЛУЗІ НАРАТОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	68
Примак С.М. МІСЬКА ІНТЕРНЕТ-ГАЗЕТА ЯК ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ	71
Репейнік Д.Р. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВІРТУАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ	73
Ріпа В.І. РОЛЬ СИНТАКСИЧНИХ ЗАСОБІВ У РЕКЛАМНОМУ ТЕКСТІ.....	75
Романовська Л.М. ІНТЕРМЕДІАЛЬНІСТЬ У РОМАНАХ ДЕНА БРАУНА «КОД да ВІНЧІ» ТА «ІНФЕРНО».....	78
Саврій А.В. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ЛИЦЕЇВ ДО ЗНО З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (АСПЕКТ АУДІЮВАННЯ)	82
Свердель К.О. ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ ПОЛІТИЧНОЇ ТЕМАТИКИ У СУЧАСНОМУ МАСМЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ.....	84
Сміліченко К.О. ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ СЛІВ-РЕАЛІЙ.....	87
Syomik M.S. CREATION AND FUNCTIONING OF THE NEOLOGISMS IN THE ENGLISH LANGUAGE	89
Ткач К.Р. ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ГЕНДЕР» ТА ЙОГО ОЗНАКИ	91
Ткач О.В. ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ЛИЦЕЮ	93
Урюпін О.С. ЖАНРОВО-ПОНЯТІЙНА СУТНІСТЬ РОМАНУ-ТРАВЕЛОГУ: ХУДОЖНЬО-ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ	96
Федорова В.В. АВТОРСЬКИЙ МОВНОСТИЛІСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ЗБІРКИ АНАТОЛІЯ КИЧИНСЬКОГО «СОТВОРІННЯ ЦВІТУ».....	98
Чабан К.С. ФЕМІНІСТИЧНИЙ ТА МІФОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК СКЛАДОВА АВТОРСЬКОГО СВІТООБРАЗУ РОМАНУ «ПЕНЕЛОПІАДА» МАРГАРЕТ ЕТВУД: ДО ПРОБЛЕМИ СПІВДІЇ.....	101
Чуєва А.М. ВИВЧЕННЯ ФОЛЬКЛОРУ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	104
Шандро А.В. ВІДТВОРЕННЯ ТЕКСТІВ СУЧАСНОЇ ДРАМАТУРГІЇ ДЛЯ ПОСТАНОВИ МОВОЮ ПЕРЕКЛАДУ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ).....	108
Ширяєва К.А. ІДЕЯ НАДЛЮДИНИ У «ФІЛОСОФІЇ ЖИТТЯ» ФРІДРІХА НІЦШЕ.....	110
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ.....	114
Барсук Ю.В. СТАЛІНСЬКІ РЕПРЕСІЇ ПРОТИ ОСВІТЯН ХЕРСОНЩИНИ.....	115
Бринько П.С. ВІДНОВЛЕННЯ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА УКРАЇНИ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД (1945-1953 рр.).....	117
Будак К.І. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИЗНАЧЕННЯ ЗАЛЕЖНОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ВІД ТИПУ СТАВЛЕННЯ ДО НИХ БАТЬКІВ У КОНФЛІКТНИХ СІМ'ЯХ	121
Воробйова С.В. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОГО МАТЕРИНСТВА (БАТЬКІВСТВА).....	124

Гриниченко К.В. УЗАГАЛЬНЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО І ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ЗДІЙСНЮЮТЬ ДОМАШНЄ НАСИЛЬСТВО	127
Жукова Ю.В. АКТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ДОЗВІЛЛЯ ЯК ЗАСОБУ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ	130
Лисенко Д.М. СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНЕ ОБЛИЧЧЯ ЗАМОЖНОЇ ЧАСТИНИ СЕЛЯНСТВА 20-30x РОКІВ ХХ СТ. В УКРАЇНІ	132
Лінтварьова а.д. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ЗМІ НА ЖІНОК	134
Маскаль О.О. ДИСИДЕНТСЬКИЙ РУХ 50-Х–60-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ІСТОРІЯ ТА ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА	137
Недова В.В. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПРОБЛЕМ ДЕСТАЛІНІЗАЦІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ РСР У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	140
Романова Д.О. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ПОТЕРПІЛИМИ ВІД НАСИЛЬСТВА В СІМ'І	142
Саніна К.А. ІСТОРИЧНІ, СОЦІАЛЬНІ Й КУЛЬТУРНІ ВИТОКИ ГЕНДЕРНОГО ЕЙДЖИЗМУ	145
Сапко М. О. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	148
Сінченко Є.С. МІЖНАРОДНА ПОЛІТИКА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ПІВДЕННІЙ АФРИЦІ ПІД ЧАС ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ	150
Шевченко С.О. ТЕОРЕТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ В КОНЦЕПЦІЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ	153
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ	156
Адаменко Л.Є. ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	157
Андрощук К.Е. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ПОРУШЕННЯХ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ	160
Антонова С.В. ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	163
Ахтемова Н.В. ОСОБЛИВОСТІ ОПАНУВАННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТЕМПО-РИТМІЧНОЮ ОРГАНІЗАЦІЄЮ МОВЛЕННЯ В ОНТОГЕНЕЗІ	165
Бабич А. С. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУЗ АУТИСТИЧНИМ СПЕКТРОМ РОЗВИТКУ	167
Білоус Є.О. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МІЖПІВКУЛЬНОЇ АСИМЕТРІЇ У РЕАЛІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ФУНКЦІЇ В ДИТЯЧОМУ ВІЦІ	171
Вальховська М.П. ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК ЧИТАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ	173
Веретюк Ю.В. ЧИННИКИ ОНОВЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	176
Воробйова О.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ БІОЕНЕРГОПЛАСТИКИ У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	178
Деменська Я.І. ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА МІЖ ВЧИТЕЛЕМ І БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО СУСПІЛЬСТВА	181
Дудка А.С. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «STORY COVES» ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НАВИЧОК СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ	184

Згоник В.О. СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ПОРУШЕННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	187
Калашнікова Ю.Р. РОЗВИТОК SOFT SKILLS УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	190
Козир Є.С. ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	192
Козир Є.С. АЛЬТЕРНАТИВНІ ТА ДОПОМІЖНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ	194
Кравець А.А. НАЦІОНАЛЬНО – ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	197
Курач М.В. БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ	199
Кущ І. П. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ТРУДНОЩАМИ У НАВЧАННІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРИ	202
Малишева Л.В. СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДАУНА ЧЕРЕЗ МОНТЕССОРИ-ТЕРАПІЮ.....	204
Марканич В.О. ВПРОВАДЖЕННЯ ПІДХОДІВ STEM-ОСВІТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	206
Меркотан В.С. ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ GEOGEBRA НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО СКЛАДНИКА МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	209
Никифорова А.С. ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ОВОЛОДІННЯ ОРФОГРАФІЧНИМИ НАВИЧКАМИ ДІТЬМИ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗОРФОГРАФІЄЮ	212
Пирожок А.І. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	215
Пінчук А.К. ІСТОРИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ВЧИТЕЛЮВАННЯ	218
Пічкур О.В. ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	222
Прохорова П.В. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	224
Пшенична Р. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	226
Сатіна Н.С. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	230
Сікорська В.С. ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СИСТЕМНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ	232
Скиба І.М. ТРАДИЦІЙНИЙ І СУЧАСНИЙ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	234
Соловйова Т.М. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КІНЕЗІОТЕРАПІЇ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ ІЗ ДИЗАРТРІЄЮ.....	237
Соловйова Т.М. РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	240

Сурніна А.В. СТАН ПСИХОМОТОРНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З АУТИЧНИМ СПЕКТРОМ ПОРУШЕНЬ	242
Тіназова А.О. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ	245
Усаньова М.В. ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ З ООП.....	247
Фуйор К.О. ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ОСНОВА ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	250
Шахова А.О. АГРЕСИВНІСТЬ В МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКАХ ШКОЛЯРІВ	253
Шкіндер К.А. ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК НАСЛІДОК ПЕРЕЖИТОГО СТРЕСУ	255
Шутікова К.С. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ООП ЧЕРЕЗ БАТЬКІВСЬКУ СПІЛЬНОТУ.....	258
ФАКУЛЬТЕТ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ	262
Алябова А. С. ВПЛИВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ХЕРСОНЩИНИ	263
Афанасенко М. І. МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АНСАМБЛЕВОГО СПІВУ	265
Банько С.О. ВПЛИВ ТВОРЧОЇ ПОСТАТТІ МАЙКЛА ДЖЕКСОНА НА СУЧАСНЕ МИСТЕЦТВО ХОРЕОГРАФІЇ	267
Бочкарьова І. ОБРАЗИ ЖІНОК В ХОРЕОГРАФІЧНИХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯХ.....	269
Водовоз А.В. КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ: ІСТОРИЧНИЙ ТА ВИКОНАВСЬКИЙ АСПЕКТИ	272
Гладишенко О.С. ВИКОНАННЯ ЖІНОЧОГО ПОРТРЕТУ В ТЕХНІЦІ ОЛІЙНОГО ЖИВОПИСУ	275
Горобець А.О. ОБРАЗ ГРАФА МОНТЕ-КРИСТО В ХОРЕОГРАФІЧНОМУ МИСТЕЦТВІ.....	277
Денисенко Г. М. МУЗИЧНІ ФЕСТИВАЛІ БАЯННО-АКОРДЕОННОГО МИСТЕЦТВА: РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ	279
Денисенко І.В. ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА	281
Досенко О. М. РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ СУЧАСНОЇ СТИЛІЗАЦІЇ ОБРЯДОВОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОГО ВЕСІЛЛЯ	284
Єлісеєва Д.О. СТИЛЬОВЕ РОЗМАЇТТЯ САКСОФОННОГО ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА	286
Зубцова І.О. ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК МЕТА ЙОГО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	288
Коломієць Є. А. РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОГО ФЛЕЙТОВОГО ВИКОНАВСТВА ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	292
Кузнецова Д.О. МІФОЛОГІЧНІ СЮЖЕТИ В УКРАЇНСЬКОМУ ЖИВОПИСІ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	294
Кутузов В.В. ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ «ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ».....	297
Лелеко К.М. СЮЖЕТИ УКРАЇНСЬКОГО ПОБУТУ В УКРАЇНСЬКОМУ ЖИВОПИСІ ХХ СТОЛІТТЯ	298
Лисенко О.В. ОБРАЗ ЖІНКИ-МИТЦЯ	301
Ломовицький С.А. СЦЕНОГРАФІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА УСПІХУ БАЛЕТНОЇ ВИСТАВИ.....	303
Мостова А.Г. ДЕЯКІ АСПЕКТИ МЕТОДИКИ ГЕЗА СІЛЬВАЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СКРИПАЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ.....	305

Нетруненко В.О. ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ОБРАЗУ У СВІТОВОМУ БАЛЕТНОМУ МИСТЕЦТВІ	308
Поляниця Д. С. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ТЕХНІКИ ОРКЕСТРОВОГО ДИРИГУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ	310
Постриган М.С. УСВІДОМЛЕНІСТЬ ЯК ОСНОВА ОСОБИСТОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ У CONTEMPORARY DANCE.....	312
Прокопенко Н.А. СПЕЦИФІКА СТВОРЕННЯ ДЕКОРАТИВНОЇ КОМПОЗИЦІЇ В ТЕХНІЦІ АКРИЛОВОГО ЖИВОПИСУ.....	315
Темченко Ю.Л. СЮРРЕАЛІЗМ ЯК МИСТЕЦЬКИЙ НАПРЯМОК В МИНУЛОМУ ТА СУЧАСНОМУ ХОРЕОГРАФІЧНОМУ ПРОСТОРІ.....	316
Фальченко В.І. МІФОЛОГІЧНІ ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В ТВОРАХ УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНИКІВ.....	318
Янковська С.І. РЕФОРМАТОРСЬКІ ІДЕЇМ. ФОКІНА В РЕАЛІЗАЦІЇ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ «ПОЛОВЕЦЬКИХ ПЛЯСКАХ» В ОПЕРІ А. БОРОДІНА.....	321
РОЗДІЛ II ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ.....	324
ФАКУЛЬТЕТ БІОЛОГІЇ, ГЕОГРАФІЇ ТА ЕКОЛОГІЇ.....	325
Абібуллаєва А.Р. ПРО ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИРОДНИХ РЕСУРСІВ ОЗЕРА СОЛОНЕЦЬ-ТУЗЛИ В РЕКРЕАЦІЙНИХ ЦІЛЯХ	326
Барсук Є.А. РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	327
Винник А.Ю. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ (КЕЙС ПОДО- КАЛІНІВСЬКОГО ЗЗСО ЮВІЛЕЙНОЇ СІЛЬСЬКОЇ РАДИ ОЛЕШКІВСЬКОГО РАЙОНУ).....	330
Горбенко М.Т. ЗВ'ЯЗОК ГРУПИ КРОВІ АВО ІЗ РІВНЕМ ФАКТОРА ВІЛЛЕБРАНДТА	333
Двороковська В.І. АКТУАЛЬНІСТЬ МОНІТОРИНГУ МОРФОЛОГІЧНИХ ЗМІН БІЛОЇ КРОВІ У ХВОРИХ НА COVID-19.....	335
Дмитренко Ю.І. СТАН ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	337
Захаров О.О. АНАЛІЗ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ ПРЕДМЕТНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.07 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ГЕОГРАФІЯ) ЯК СКЛАДОВОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	339
Карпачова О. В. ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СХЕМАТИЗАЦІЇ В УЧНІВ ГІМНАЗІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ.....	343
Кулікова І.О. КОМП'ЮТЕРНА ПІДТРИМКА ШКІЛЬНОГО КУРСУ БІОЛОГІЇ.....	345
Судаковська М.Є. ПРО ЕКОЛОГІЧНІ МАРШРУТИ В МЕЖАХ НПП «ДЖАРИЛГАЦЬКИЙ».....	347
Шевченко Я. М. ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛЕЙ ТА МОДЕЛЮВАННЯ У БІОЛОГІЧНИХ НАУКАХ	349
ФАКУЛЬТЕТ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК, ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ	353
Балакова О.Р. ЗАДАЧА ЕРДЕША-СЕКЕРЕША ДЛЯ МНОГОКУТНИКІВ.....	354
Барболіна А.С. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ПІРАМІДА» В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ СТЕРЕОМЕТРІЇ ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ.....	356
Беркело Г. П. ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ У ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ.....	359

Гаран І.О. ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ МАТЕМАТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ РЯДІВ	362
Головачова А.І. ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ЧАТ-БОТІВ	365
Гошкович С.В. ЧИСЛА МЕРСЕННА ТА ЧИСЛА ФЕРМА	367
Лукавий С.В. ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ ДО ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ З ФІЗИКИ	370
Марецький І.С. ВИВЧЕННЯ ОСНОВ КОМБІНАТОРИКИ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ.....	372
Мотрук І.С. ОГЛЯД ЕЛЕКТРОНИХ СЕРВІСІВ ТЕСТУВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ.....	374
Петров О.В. РОЗРОБКА ЗАСТОСУНКУ З АВТОМАТИЗОВАНОГО ФІНАНСОВОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ФІЗИЧНИХ ОСІБ ПРИ ФОРМУВАННІ ІНВЕСТИЦІЙНОЇ СТРАТЕГІЇ.....	377
Полицька О.М. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ОБ'ЄКТІВ СОНЯЧНОЇ СИСТЕМИ НА ОСНОВІ ОСТАННІХ КОСМІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	383
Поспилько С.О. ОБЕРНЕНІ ТРИГОНОМЕТРИЧНІ ФУНКЦІЇ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ.....	387
Соловійова А.О. РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СИСТЕМ РІВНЯНЬ У КУРСІ АЛГЕБРИ І ПОЧАТКІВ АНАЛІЗУ ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ GEOGEBRA.....	389
Сосевич О.В. ОНЛАЙН РЕСУРСИ З ФІЗИКИ ЯК ЗАСОБИ STEM-ОСВІТИ УЧНІВ	393
Фіалковська Л.В. ЧИСЕЛЬНІ МЕТОДИ ТА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ АЛГЕБРАЇЧНИХ РІВНЯНЬ ЗА МЕТОДОМ ЛОБАЧЕВСЬКОГО	396
Югай М.Е. ПОШУК ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ У КРАТНИХ ЕКЗОПЛАНЕТНИХ СИСТЕМАХ	398
МЕДИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ	403
Агеєнко М. В. ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ВИСОКОМОЛЕКУЛЯРНИХ СПЛУК ТА МАТЕРІАЛІВ НА ЇХ ОСНОВІ.....	404
Козак О.К. УЗАГАЛЬНЮЮЧІ УРОКИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ХІМІЇ.....	406
Онопрієнко П.С. РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ХІМІЇ ЗАСОБАМИ ІНОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	408
Пироженко Р.І. ВИКОРИСТАННЯ ОПОРНИХ БЛОК-СХЕМ В КУРСІ НЕОРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ ДЛЯ АКТУАЛІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	411
Селезньова О.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	413
ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ.....	416
Авраменко Є.О. ОЦІНКА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ФУТБОЛІСТІВ 12-13 РОКІВ	417
Борейко С.Г. СТАН ОБІЗНАНОСТІ НАСЕЛЕННЯ ПІВДНЯ УКРАЇНИ ПРО ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ДЛЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ.....	419
Верисоча Д.О. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ В ШКІЛЬНІЙ СЕКЦІЇ З ВОЛЕЙБОЛУ	422
Гараненко К. С ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ГРИ БОЧЧА ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНКЛЮЗИЄЮ	423
Грабовський Ю.А. АНАЛІЗ МЕТОДІВ ВИЗНАЧЕННЯ ТРЕНОВАНОСТІ У ФІЗКУЛЬТУРНО- ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ.....	426

Григорчук С.В. АДАПТИВНЕ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ІЗ ВАДАМИ ЗОРУ	429
Дейкун В.В. ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТІВ МОТИВАЦІЙНОЇ СТРУКТУРИ ЛЕГКОАТЛЕТІВ-МЕТАЛЬНИКІВ	431
Єрошенко В.П. ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАНЯТЬ ВОЛЕЙБОЛОМ ДІТЕЙ 13-16 РОКІВ.....	434
Калигіна А.Д. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИКОРИСТАННЯМ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ	436
Любінецька С.О. ОЦІНКА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЛЕГКОАТЛЕТІВ 11-12 РОКІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛІЗАЦІЙ	438
Трутнев О.О. ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ЗНАНЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ У ШКОЛЯРІВ.....	440
Шейко Г.К. ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ-БОРЦІВ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ.....	442

**Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет**

МАГІСТЕРСЬКІ СТУДІЇ

Випуск ХХІІ

**Альманах
2022**

Комп'ютерне макетування – Іванова Т.Я.

Умовн. друк. 54,36 арк.
Видавець і виготовлювач
Херсонський державний університет.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ХС № 69 від 10 грудня 2010 р.
73000, Україна, м. Херсон, вул. Університетська, 27(40 років Жовтня, 27).
Тел. (0552) 32-67-95