

Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет

МАГІСТЕРСЬКІ СТУДІЇ

Випуск ХХІ

Альманах

Херсон, 2021

УДК 378.4
ББК 74.580.4

Магістерські студії. Альманах. Вип. 21. 2021. – Херсон. ХДУ, 2021 – 486 с.

Рекомендовано до друку вченою радою ХДУ (протокол № 7 від 29.11.2021р.)

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;
- Бистрянцева А.М. – кандидатка фізико-математичних наук, доцентка (науковий напрям: математичні науки та природничі науки, технічні 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 кафедри (науковий напрям: суспільні науки);
- Москвичова О.А. – кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри (науковий напрям: гуманітарні науки та мистецтво, суспільні науки);
- Терешенко Н.В. – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри (науковий напрям: гуманітарні науки та мистецтво);
- Цюпак І.М. – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри (науковий напрям: суспільні науки);
- Швець Т.М. – кандидатка педагогічних наук, доцентка (науковий напрям: суспільні науки);
- Шкурпат 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, 2021

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

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

<i>Авакімян Аїда Маратівна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Авенірова Зоя Анатоліївна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Альтгауз Олександр Валерійович</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Андрєєва Марія Андріївна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Андрушко Анастасія Володимирівна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Анніна Катерина Іванівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Антипенко Анна Олексіївна</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Арушанян Ерік Борисович</i>	– магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Баб'як Марія Георгіївна</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Барабанов Володимир Володимирович</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Баран Варвара Іванівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Безсмертна Яна Сергіївна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Беленчук Ілля Валентинович</i>	– магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Бенедисюк Каріна Олександрівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Березовська Анастасія Ігорівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Богданова Інна Петрівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Божко Ольга Анатоліївна</i>	– магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Бородовська Марія Олександрівна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Бронетко Сергій Анатолійович</i>	– магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Будченко Юлія Олександрівна</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Бушманова Інна Андріївна</i>	– магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Варава Антоніна Дмитрівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Васильєва Ксенія Сергіївна</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Вінник Аліса Дмитрівна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Воляннюк Анастасія Сергіївна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Гаркуша Галина Володимирівна</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Гаркуша Наталія Сергіївна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Герасимова Тетяна Русланівна</i>	– магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Гетьман Владислав Вікторович</i>	– магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Гетьман Олександра Анатоліївна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Гордієнко Володимир Миколайович</i>	– магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Горова Вікторія Олександрівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Гращенко Тетяна Андріївна</i>	– магістрант педагогічного факультету

<i>Гриньків Любов Юріївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Грищук Олександра Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Дворецька Інна Віталіївна</i>	–	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Демидяк Наталія Володимирівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Денисенко Ганна Миколаївна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Драч Роман Семенович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Дубоносів Андрій Олександрович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Дуженко Ксенія Сергіївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Думанський Данило В'ячеславович</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Думинець Наталія Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Дяченко Катерина Сергіївна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Євдокименко Ірина Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Єлік Альвіна Вікторівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Єременко Лариса Володимирівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Єфременко Анастасія Віталіївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Жевнеров Іван Сергійович</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Желєз Валентина Миколаївна</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Жмакіна Таїсія Олександрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Журба Ірина Олександрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Заїка Дар'я Олександрівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Засименко Вікторія Олександрівна</i>	–	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Зелінська Світлана Миколаївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Зубова Анастасія Андріївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Іванов Всеволод Валерійович</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Іванов Олександр Вячеславович</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Іванова Аліна Сергіївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Іванова Вікторія Дмитрівна</i>	–	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Іванча Яна Володимирівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Ілліш Аліна Юріївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Карпінська Анастасія Олександрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Карпова Марія Сергіївна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Касьяненко Вікторія Дмитрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Качан Юлія Вікторівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету

<i>Квашук Андрій Ігорович</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Кириленко Аліна Леонідівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Кириченко Катерина Олександрівна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Клименко Дмитро Сергійович</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Клименко Ельдар Михайлович</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Ковальчук Ніна Олександрівна</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Коломоєц Надія Геннадіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Компанієць Валерія Віталіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Кондратенко Ірина Миколаївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Кононенко Катерина Юріївна</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Кравченко Тетяна Вікторівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Кривостицький Євген Сергійович</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Кузнецова Руслана Володимирівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Кур'янінова Дар'я Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Куриленко Тетяна Василівна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Кухар Дар'я Вікторівна</i>	–	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Кучерява Аліна Валентинівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Лаворенко Анастасія Віталіївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Леденчук Станіслав Вадимович</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Литвиненко Олександр Олегович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Лиховид Микола Миколайович</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Лінтварьова Анна Дмитрівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Літвякова Марина Ігорівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Лоза Валентина Григорівна</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Лозицька Руслана Вікторівна</i>	–	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Локтіонова Наталія Олегівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Лук'яненко Ольга Віталіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Макаренко Олександра Олександрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Мальченко Наталія Миколаївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Манжай Анна Сергіївна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Манзик Діана Вячеславівна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Мардинова Вільдана Хайратдімівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Мартинова Уляна Сергіївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Мартич Валерія Вікторівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Матюшенко Микола Миколайович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту

<i>Мельник Вікторія Вікторівна</i>	–	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Михайліченко Діана Юріївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Міхареви́ч Олександр Васильович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Мовлян Оксана Михайлівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Мокроусова Ксенія Олександрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Моргаліч Ельвіра Дмитрівна</i>	–	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Навроцька Анастасія Олегівна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Нагачевський Андрій Олександрович</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Нагрибельний Богдан Ярославович</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Небескул Єлизавета Геннадіївна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Нерода Дмитро Олександрович</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Носкова Анастасія Павлівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Онищенко Аліна Ігорівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Пасічник Ірина Віталіївна</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Пахомова Марія Олексіївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Пашковська Дарія Олегівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Перишук Ігор Вячеславович</i>	–	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Петрашук Ольга Петрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Петрів Ольга Романівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Петюренко Віолетта Сергіївна</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Пийтер Маріанна Мирославівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Піддуба Олена Леонідівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Подік Світлана Михайлівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Позднякова Ганна В'ячеславівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Пономаренко Анастасія Олегівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Пономаренко Ольга Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Потапенко Вікторія Станіславівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Приходько Катерина Володимирівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Рефатов Рід Зієвич</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Рожко Катерина Вікторівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Рябошапка Олександр Олександрович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту

<i>Самоїленко Анастасія Валентинівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Сахно Ірина Андріївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Светлішина Надія Анатоліївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Семенчук Олександра Олександрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Сервуля Крістіна Геннадіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Серебрякова Юлія Василівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Сидоренко Руслан Олександрович</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Сікелінда Марія Олексіївна</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Скворцова Олена Олександрівна</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Скибіцька Марія Ігорівна</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Слаквіч Анастасія Олегівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Слива Катерина Олегівна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Слободянюк Інна Юріївна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Соболь Микола Вікторович</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Соболь Олександра Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Соколова Анастасія Юріївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Соловей Олександра Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Сомова Аліна Олексіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Сорокіна Олена Олегівна</i>	–	магістрант факультету біології, географії та екології
<i>Ставицька Анастасія Сергіївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Суміна Анна Альбертівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Тараненко Альона Вікторівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Тараненко Валерія Миколаївна</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Тутова Ольга Володимирівна</i>	–	магістрант факультету психології, історії та соціології
<i>Уродливець Ніна Миколаївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Фалько Каріна Олегівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Харечко Олександр Олександрович</i>	–	магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Харитоновна Катерина Олександрівна</i>	–	магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Хома Любов Юріївна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Хорошун Ніна Володимирівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Хропач Віталій Олександрович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Чекеренда Анастасія Русланівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Чудійович Сергій Олексійович</i>	–	магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Чумаченко Данило Олександрович</i>	–	магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Чучман Олена Кузьмівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету
<i>Шахман Дар'я Вікторівна</i>	–	магістрант педагогічного факультету

<i>Шереметєв Олег Миколайович</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Шершнева Вікторія Вікторівна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Шимман Владислав Володимирович</i>	– магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Шиян Владислав Олексійович</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Шкурко Павло Володимирович</i>	– магістрант факультету культури і мистецтв
<i>Шувалов Андрій Кирилович</i>	– магістрант факультету комп'ютерних наук, фізики та математики
<i>Щербик Ангеліна Андріївна</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Щербина Андрій Миколайович</i>	– магістрант факультету української й іноземної філології та журналістики
<i>Щербіна Діана Вікторівна</i>	– магістрант факультету фізичного виховання та спорту
<i>Юзюк Віта Віталіївна</i>	– магістрант педагогічного факультету
<i>Якимчук Вікторія Олександрівна</i>	– магістрант педагогічного факультету

РОЗДІЛ І
ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

**ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ Й ІНОЗЕМНОЇ
ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ**

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОДНОСКЛАДНИХ І ДВОСКЛАДНИХ ПРОСТИХ РЕЧЕНЬ У ТВОРАХ МАРІЇ МАТІОС

Статтю присвячено вивченню семантичних особливостей односкладних і двоскладних простих речень у творах Марії Матіос «Солодка Даруся», «Майже ніколи не навпаки», «Черевички Божої Матері».

Ключові слова: семантична структура речення, односкладне речення, двоскладне речення, розповідне речення, питальне речення, спонукальне речення.

The article deals with the semantic features of one-member and two-member simple sentences in Maria Matios' literary works "Sweet Darusa", "Almost never the other way around", "Boots of the Mother of God".

Key words: semantic structure of a sentence, one-member sentence, two-member sentence, declarative sentence, interrogative sentence, imperative sentence.

Твори Марії Матіос «Солодка Даруся» і «Майже ніколи не навпаки» є цілком серйозною спробою глибоко художньо осмислити історію і трагедію рідної Буковини, всієї України загалом. Повість «Черевички Божої Матері» продовжує цей, безумовно, широко замислений авторкою задум описати життя Батьківщини крізь призму історичних подій.

Як стверджує Т. Федюк, «Марія Матіос добре знає історичне тло на якому відбуваються події, вона абсолютно органічно і невимушено почувається серед буковинських традицій, легенд, молитов, замовлянь, чаклунських вишіптувань і нашіптувань; вона блискуче володіє мовою, а точніше навіть говіркою своїх героїв, вона бачить життя буковинців зсередини та й сама живе серед тогочасних людей не як сторонній оповідач, а як сусідка тітка Марія через вулицю» [6].

У фокусі нашої уваги – прості односкладні і двоскладні речення у текстах творів М. Матіос «Солодка Даруся», «Майже ніколи не навпаки» і «Черевички Божої Матері», зокрема розповідні, питальні і спонукальні.

Прості речення у досліджуваних творах Марії Матіос мають не лише гармонійну семантичну побудову, але й грамотно сформовану структурну цілісність та єдність речень між собою у тексті. Прості речення доповнюють одне одного, виступаючи в той час самостійними компонентами тексту.

За визначенням І. Слинька, «**просте речення** – це таке висловлення, яке називає одну окрему ситуацію і повідомляє про неї, має граматичне значення предикативності і форму у вигляді граматичних чи семантичних моделей, їх парадигм та комунікативних варіантів з особливою інтонацією» [5, с. 74–75].

Як зазначає К. Шульжук, «семантична (семантико-синтаксична) структура речення – це зміст речення у загальному, типізованому вигляді, що враховує елементи значення, передбачені формою речення» [7, с. 184].

Залежно від характеру й мети висловлювання у лінгвістиці всі речення поділяють на три типи: розповідні, питальні та спонукальні.

Розповідне речення містить у собі повідомлення про предмети і явища навколишньої дійсності або відповідь на запитання (ствердження чи заперечення) [1, с. 38]: Дитина знову зітхає [4, с. 9].

Питальні речення містять питання або вживаються замість розповідних, наприклад, риторичне запитання. На письмі в кінці такого речення ставиться знак питання [7, с. 61]: Маріко, а ваша корова вже побігалася? [4, с. 4].

Спонукальними називаються речення, що у формі застереження, наказу, заклику, запрошення виражають волю того, хто говорить, із метою вплинути на інших або намір до дії самого мовця. Найчастіше спонукання виражається дієсловами наказового способу чи неозначеною формою. Характерна ознака – особлива спонукальна інтонація, що супроводжує будь-яке речення цього типу [1, с. 39]: *Успокійся, жінко!* [4, с. 92].

Речення за емоційним забарвленням класифікують на *окличні* та *неокличні*.

Прості речення, що можуть вимовлятися підвищеним тоном із особливою інтонацією, називаються окличними. Такі одиниці можуть виражати: здивування, сумнів, іронію, розгубленість, упевненість/непевненість; жаль, жах, гнів, злість, ніжність, любов, захоплення, докір, осуд, погрозу, прохання, заклик, наказ тощо. У кінці таких речень ставиться знак оклику: *Дякую за слово добре!* [3, с. 42].

Неокличні речення не виражають емоцій мовця і можуть бути розповідними, питальними та спонукальними.

Аналізуючи семантику простих речень у творах Марії Матіос «Солодка Даруся», «Майже ніколи не навпаки», «Черевички Божої Матері», ми приділили особливу увагу не лише структурі, але і змісту творів, тому що саме із контексту впливає значення та сенс уживання того чи того висловлювання. Враховували, що характер та мета викладу тексту неможлива без усвідомлення причини використання певного висловлювання.

Під семантичною структурою речення розуміємо зміст речення у загальному вигляді, що враховує ті елементи значення, котрі передбачені його формою.

За характером та метою висловлення всі прості речення у досліджуваних творах Марії Матіос можна розподілити на три види:

1. Розповідні – виражають повідомлення про певну подію, факт, повідомлення про явища навколишньої дійсності: *А Маріїне повідло Даруся їсть узими* [3, с. 6]; *Та Даруся навіть з Марією не хоче про це говорити* [3, с. 5]; *Зрідка Іван приставав жити до котроїсь молодиці* [3, с. 12]; *Сон її покинув начисто* [2, с. 1]; *Гості в хату не ходять ніколи* [2, с. 10]; *Ходи додому. Вже ніч* [2, с. 12]; *Глибоке зітхання вирвалося з Михайлових грудей* [4, с. 116]; *Вона й сама люто сердилася на Петра з того боку ріки* [4, с. 90]; *Слимачок повзе Іванці по литці* [4, с. 206].

Якщо звернути увагу на розповідні речення, які слугують відповіддю на поставлене запитання, то Марія Матіос вдало використовує стверджувальні конструкції під час діалогів: – *А нащо вам ксьондз?* – *Дитину хочу схрестити* [3, с. 5]; – *А конфети солодкі любиш?* – *Люблю* [3, с. 51]; – *Ти зірки знаєш?* – *Бачив!* [2, с. 5]; – *Гріх?* – *Гріх!* [4, с. 69].

2. Питальні речення авторка широко вживає у текстах, але з різною метою:

- запитання буденного, побутового характеру: *Ви так думаєте?* [3, с. 36]; *Прийшли мене брати на війну?* [3, с. 42]; *Ти ж Михайлом звешся?* [3, с. 42]; *Де ви його загубили?* [2, с. 5]; *Звідки можеш знати?* [2, с. 5]; *І навіщо так хвилюватися?* [2, с. 7]; *А що, люди з тих грузовиків можуть наврочити?* [4, с. 129]; *А кого жиди шахрують?* [4, с. 113]; *І я колись шахрувати буду?* [4, с. 113]; *А кого ще будуть вести?* [4, с. 152].

- риторичні запитання, які не потребують відповіді: *Але чого чужі гріхи мають на нас падати?* [3, с. 23]; *А що тут думати?* [3, с. 50]; *А хто винен?* [3, с. 26]; *А що зробиш?* [2, с. 1]; *За що?* [2, с. 3]; *До чого б то?!* [2, с. 15]; *Хіба вона що погане надумала?..* [4, с. 31]; *Що мені з тобою, дитино, робити?..* [4, с. 71]; *Що воно тими лісами шукає?* [4, с. 72].

- питально-окличні речення – хоч таких конструкцій письменниця вживає небагато, однак за їх допомогою авторка підкреслює глибину поставленого запитання, бажання дізнатись відповідь на нього, хоча такі речення найчастіше наближаються до риторичних: *Як? З оцього металолуму?!* [3, с. 18]; *А як ціле село попідміняє?!* [3, с. 23]; *Як ти це зробила?!* [3, с. 54]; *А що маю робити?!* [2, с. 1]; *Кому про це скажеш?!* [2, с. 1]; *Як пропав?!* [2, с. 5]; *Де вона діла свої черевички?!* [4, с. 25]; *Що мали робити твої тато?!* [4, с. 31]; *Що ти робиш, Іванко?!* [4, с. 36].

3. Спонукальними реченнями Марія Матіос послуговується задля впливу однієї особи на інших, маючи на меті спонукання до певної дії. Такий вид речень авторка використовує не

так часто: *Люде добрі, рятуйте!* [3, с. 3]; *І не думай навіть!* [3, с. 36]; *Кажіть!* [3, с. 26]; *Не теренди й не переч!* [2, с. 1]; *Фстать!* [4, с. 191].

Вартим особливої уваги є величезний масив окличних речень, які письменниця використала у своїй творчості. Причиною цього є описувані події. За семантикою ми поділили їх на такі групи:

- речення, які передають радість, захоплення, сподівання: *Що то є молодий розум!* [3, с. 36]; *Оста-а-анню!* [3, с. 48]; *Це поле належить мені!* [2, с. 6]; *Не може бути! Така схожість!* [2, с. 7]; *І встид таки ж вигнав!* [4, с. 37]; *Іванка буде!* [4, с. 49]; *Але ти станеш здорова!* [4, с. 91];

- речення, в яких висловлено погрозу, попередження, невдоволення, розчарування: *Але ж ви вивмираєте з голоду!* [3, с. 55]; *Але ж спорила з Богом!* [3, с. 56]; *Любов до гроба!* [3, с. 48]; *Най лиш попробує ще раз обізвати Дарусю дурною!* [3, с. 17]; *І сьогодні не пощастило!* [2, с. 3]; *Не руш її! Вона дівчина!* [2, с. 17]; *Знову сьогодні нашкодили!* [4, с. 43]; *Давно гудза на голову шукає!* [4, с. 129]; *Война прийшла до нас!* [4, с. 168];

- речення, у яких відчувається переживання, страх (найчастіше такі конструкції авторка використовує, звертаючись до Бога, передаючи таким чином психічний стан персонажів творів): *Боже помагай, домнуле Мігаю!* [3, с. 42]; *Догралися Курики в політику!* [3, с. 36]; *Не вийде!* [3, с. 48]; *Він же мій хрещений батько!...* [2, с. 3]; *Але наш тато пропав у два дні по Михайлові!* [2, с. 7]; *Божечку!* [4, с. 18]; *Господи Ісусе Христе!* [4, с. 21];

- окличні речення, котрі використовуються для того, щоб підсилити увагу читача на певному висловленні: *Люде добрі, рятуйте! Христос воскрес! Славко гине!* [3, с. 3]; *А ці жеребці не встилаються нападати на бідну дівчину!* [3, с. 17]; *Судьба!* [2, с. 1]; *Я тобі бабинські бесіди не переказую! Сам видів!* [2, с. 3]; *Але я нікому не скажу!* [4, с. 78]; *Вона – мама Бога!* [4, с. 87]; *А Бог – її син!* [4, с. 87]; *Це він застрілив!* [4, с. 187].

Отже, семантична наснаженість простих речень у творчості Марії Матіос є різноманітною і нерозривно пов'язаною із безпосереднім розумінням змісту тексту. Письменниця використовує розповідні, питальні, спонукальні речення. Застосування Марією Матіос питально-окличних речень дозволяє тримати динамічну напругу творів. Окличні речення авторка використовує з метою передавання настроїв героїв та їх почуттів.

Вдале вживання простих речень дало змогу Марії Матіос зробити тексти емоційним, динамічним, напруженим, цікавим для прочитання та реалістичним (мається на увазі реалістичність реплік героїв).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис: Київ: Вища школа, 2005. 270 с.
2. Матіос М. В. Майже ніколи не навпаки URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=15296> (дата звернення: 12.09.2021).
3. Матіос М. В. Солодка Даруся URL: http://ukrbooks.com/ua/Solodka_Darusja/ (дата звернення: 12.09.2021).
4. Матіос М. В. Черевички Божої Матері: Вирвана сторінка з буковинської саги: Повість. Львів : ЛА «Піраміда», 2013. 208 с.
5. Слинько І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання. Київ: Вища школа, 1994. 670 с.
6. Федюк Т. Спроба осмислити історію: рецензія на книгу Марії Матіос. 28 жовтня 2013. URL: https://www.google.com.ua/amp/s/www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2013/10/131022_book_2013_review_matios_fedyuk.amp (дата звернення: 12.09.2021).
7. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови. Київ: ВЦ «Академія», 2004. 408 с. (Серія «Альма-матер»).

Рекомендує до друку науковий керівник професор Олексенко В.П.

PRECEDENT PHENOMENA: GENERAL CHARACTERISTICS

У статті надано загальну характеристику прецедентним феноменам.

Ключові слова: прецедент, прецедентність, прецедентний феномен, комунікативні прецеденти.

The article presents the general characteristics of precedent phenomena.

Key words: precedent, the precedent, precedent phenomena, communicative precedents.

The theory of the precedence appeared within the theory of intertextuality and covers verbal signs-markers of intertextual interaction and “interweaves” another text into the literary and cultural context.

The precedence is a property of linguistic phenomena, such as a precedent text, a precedent situation, a precedent name, a precedent utterance. The precedent has the character of reference and is generated through the cultural fund of world or national history.

Traditionally, the concept of “precedent” appeared in the field of jurisprudence and was interpreted as a controversy “occurred – has not occurred”. Currently, this term is actively introduced into the cultural and linguistic space, where it is understood as a phenomenon of the primary sample, which is presented for evaluation and comparison for further use to create any secondary phenomenon on the model of the primary.

In this sense, “precedent” is a certain unified image-associative complex, which is important for a particular society and is regularly activated in the speech of the representatives of such a society. It is structured not only by a way of referring to “previous” experience / knowledge, but also by a way of actual acquisition by the recipient of a new, unknown, but original, non-standard representation of a certain essence, phenomenon, fact or event.

Using general scientific methods of synthesis and analysis, we specify that according to D. Gudkov precedents function in the form of exemplary mental, linguistic and speech facts, which serve as a model for the reproduction of similar facts, i.e. they are characterized by imperativeness [2, p. 15]. Imperativeness is understood as the correlation of precedent with other linguistic factors.

The emergence of the linguistic theory of the precedence dates back to the second half of the XXth century. In the scientific achievements of Yu. Prokhorov, Yu. Karaulov, Yu. Sorokin, V. Kostomarov etc. we find the interpretation of the concepts “precedent text”, “precedent statement”, “text reminiscence”, “precedent text reminiscence”. According to the works of V. Krasnych, the precedent include events, phenomena, objects, names, statements: 1) well-known to all members of the national linguistic and cultural community; 2) relevant in cognitive (cognitive and emotional) terms; 3) appeals to which are constantly updated in the language of representatives of the national linguistic and cultural community [3, p. 170].

Among the precedents in the broad sense of the term, scientists distinguish a group of precedents, which appear as precedent phenomena, the so-called “communicative precedents”. The precedent phenomenon is understood as a mental epistemological prototype, which can be considered a model and which helps to solve the communicative problems facing communicators. A.A. Berestova sees in the precedent phenomenon “the nuclear element of the cognitive base of a certain linguistic and cultural community, which has the ability to store information about exemplary facts in a concise form and acts as a model for reproducing such facts, represented and constantly updated in speech, known to all members of this linguistic and cultural community content” [1, p. 4].

Among the main properties of precedent phenomena, we can point out: invariance; axiological marking; reproducibility; cliché; reference.

I. Zakharenko connects the reference of the precedent phenomenon with the so-called “measure” for a certain phenomenon of reality, because native speakers can refer to the collective memory, find there certain names, situations, texts that are similar to the phenomena of reality and, accordingly, can describe them. This thesis is closely correlated with the concept of stereotypes of speech behavior, the tendency of man not to invent something new, but to use ready-made inversions and clichés.

As for the value component of precedent phenomena, it determines the fixation (although for a short time) of precedents in the discourse of native speakers and stimulates their use in speech, although the value component is a relative value, because over time the composition of precedents changes. Based on this, and agreeing with the opinion of R. Nazarova and M. Zolotarev, we believe that precedents, on the one hand, play the role of some “cultural bonds” that bind separate cultural strata and historical epochs into one system. On the other hand, they only reflect the values of reality, personal and social relations, moral priorities, which are characteristic of a particular socio-historical stage and specific to a particular linguistic and cultural community [4]. Axiological labeling, which is expressed in the fixation of a precedent phenomenon of a certain assessment on a scale of “good-bad”, is closely related to the reference: precedent phenomena are certain exemplary examples of characteristics and actions and dictate models of what should or should not be done.

This property of precedent phenomena allows us to conclude that they appear as units of discourse of the linguistic personality, and not as units of the linguistic system as a whole. In this case, precedents are characterized by a rather unstable semantics: for example, the precedent name in different contexts can actualize both the internal qualities of the “precedent personality” and its external attributes [5, p. 274].

R. Nazarova and M. Zolotarev, having built a hierarchy of precedent phenomena, note four layers, which, respectively, include: precedent phenomena, well known in a certain linguistic and cultural community; precedent phenomena known to a large social group (the criterion of such large social groups may be gender, age, social status, profession, religious preferences); precedent phenomena of small social groups (family, work team, company of friends, etc.); individual precedent phenomena that reflect the linguistic consciousness of an individual linguistic personality, its interests and outlook [4, p. 21].

The appearance of precedent phenomena occurs at the individual level (for example, in the case of creating texts that may receive precedent status in the future) or at the level of small groups (in the case of various historical events and situations). Gaining wide popularity, these precedent phenomena have the opportunity to take root in the minds of a large group of people and get the status of national, cultural or civilizational (depending on the breadth of distribution). The stability of the fixedness of precedent phenomena is influenced by many factors, but a value component occupies the dominant place: if the precedent phenomenon reflects a certain phenomenon or fact of reality, which is relevant and valuable for this linguistic and cultural community, it can be long established in the collective memory of native speakers.

Thus, the precedence is a multifaceted concept that requires the generalization of issues that are covered in a number of scientific works of domestic and foreign scientists. The study of precedent phenomena, which are traditionally represented in linguistics by precedent text, precedent utterance, precedent name and precedent situation, shows that they may have different ways of existence, status, form of presentation, their axiological potential; this series of issues is covered in the scientific circles of modern linguistics.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берестова А. А. Релігійна прецедентність у мові української прози кінця ХХ – початку ХХІ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. н. : 10.02.01. Харків, 2016. 18 с.
2. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. 288 с.
3. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М. : Гнозис, 2003. 375 с.

4. Назарова Р. З., Золотарев М. В. Прецедентные феномены: проблемы дефиниции и классификации. URL: <https://article/n/pretsendentnye-fenomeny-problemy-definitcii-i-klassifikatsii-pretsedentnyh-fenomenov> (дата звернення: 14.03.2021).
5. Ребрій О. В., Ташченко Г. В. Прецедентні імена як проблема художнього перекладу. URL: <https://periodicals.karazin.ua/foreignphilology/article/view/5370/4918> (дата звернення: 17.04.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Кіщенко Ю.В.

УДК 811.111'42:821.111-343

Андрєєва М.А.

ЖАНРОВА СПЕЦИФІКА ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ РОАЛДА ДАЛА

Статтю присвячено дослідженню жанрової специфіки художніх текстів Роалда Дала. Описано основні граматичні техніки творення авторських неологізмів письменника.

Ключові слова: жанрова специфіка, авторський неологізм, художні тексти.

The article is devoted to the study of the genre specifics of Roald Dahl's literary texts. The basic grammatical techniques of author's neologisms creation are described.

Key words: genre specifics, author's neologism, literary texts.

Роалд Дал (1916 – 1990) був одним із найвідоміших, найуспішніших та найулюбленіших казкарів світу. Творчість письменника не лише пережила його самого, а й постійно набуває все більшої популярності. Його оповідання наразі видано 63 мовами. У Великій Британії продажі книг автора перевищують 50 мільйонів примірників і постійно зростають, а глобальні продажі оцінюються у понад 300 мільйонів примірників [5].

Творчість Роалда Дала виходить за межі художньої літератури. Поціновувачі з усього світу визнають його не лише як автора, який написав понад 20 дитячих книг, серед яких «Твіті», «Матильда» й «Чарлі та шоколадна фабрика», не лише як відомого сценариста, а й як творця власної мови та мецената.

Роалд Дал створив понад 500 нових слів та імен персонажів, наприклад “*Oompa-Loompas*” і “*scrumdiddlyumptious*”, які він вигадав спеціально для казкового наративу «Чарлі та шоколадна фабрика», а також “*snozzcumbers*” and “*frobscottle*” для книги «ВДВ». У своїх творах письменник часто за допомогою гри слів створював комічний ефект, давав назви явищам, речам і навіть героям. Автор навіть вигадав назву для своєї мови – *Gobblefunk* [2, с. 216].

Мова Роалда Дала створена таким чином, що, хоча читачі знають, що слова не справжні, діти розпізнають частини слів настільки, що розуміють значення повністю. До найбільш вживаних автором прийомів творення слів належать:

1. Слова-портмоне, які створені шляхом об'єднання двох слів разом. Наприклад, *plexicated* = *perplexing* + *complicated*, *delumptious* = *delicious* + *scrumptious*, *churgle* = *chuckle* + *gurgle*.

2. Суфіксація, яка не лише сприяє визначенню класу слова, а й використовується Роалдом Далом для створення вигаданих слів, які приємно звучать і розважають дітей. Наприклад, *rotsome* (*nasty*), *sickable* (*so horrid that you feel sick*).

3. Спунеризм. У справжній англійській мові спунеризм зазвичай буває ненавмисним. Однак у *Gobblefunk* нові слова є цілком навмисними. Герої творів Роалда Дала міняють місцями перші звуки двох слів для комічного ефекту. Наприклад:

a. *Catasterous disastrophe: disastrous and catastrophe.*

b. *Jipping and skumping: skipping and jumping.*

Іноді, замість певної граматичної техніки, Роалд Дал просто вигадував слова, які було цікаво вимовляти завдяки таким комбінаціям літер, як “iggle”, “obble”, “izz” та “ozz”. Ми можемо лише припустити, що означають ці слова, виходячи з їх звучання.

Видавництво “Oxford University Press” створило спеціальний словник Роалда Дала, у якому міститься майже 8000 реальних та вигаданих слів, які він любив вживати.

Найбільш продуктивний період творчості письменника припадає на другу половину 20 сторіччя. У 1961 році в США було видано художній твір «Джеймс і гігантський персик», а потім «Чарлі та шоколадна фабрика». В цей час Роалд Дал написав сценарії для хітів про Джеймса Бонда “You Only Live Twice” та “Chitty Chitty Bang Bang”. Письменник також мав величезний успіх на телебаченні. Його історії було розказано в шести епізодах популярної американської програми “Alfred Hitchcock Presents”. На початку 1980-х років він опублікував твори «Twits», «Revolt Rhymes», «BFG» та «The Witches». Одна з найвидатніших його книг, «Матильда», була надрукована у 1988 році [4, с. 320].

Роалд Дал – справжній майстер слова. Його новели читаються на одному подиху. Наративи автора, на перший погляд, здаються абсолютною вигадкою, неможливою з точки зору реальної дійсності. Коли читач знайомиться з його художніми текстами ближче, то бачить відображену у них реальність, відносини між людьми, їхні вади й чесноти, боротьбу між добром і злом [3]. При цьому читач не завжди може зробити однозначний висновок про те, перемагає добро чи зло. Казки Роалда Дала зазвичай психологічні, іноді з елементами детективу, основною ознакою якого є наявність загадки.

Коло розглянутих автором проблем є надзвичайно широким: це і соціальні, і моральні, і психологічні проблеми [1, с. 137]. Письменник часто зображує у своїх книгах для дітей людські вади: марнославство, лицемірство, ледарство, жадібність, заздрість. Саме тому його твори не втрачають популярності й донині.

У художніх текстах для дітей Роалда Дала зазвичай головним героєм є хлопчик чи дівчинка, які змушені жити у світі дорослих, які у творах письменника діляться на дві групи: хороші люди (батьки, дідусі та бабусі Чарлі з книги «Чарлі та шоколадна фабрика» та лиходії (батьки інших переможців з книги «Чарлі та шоколадна фабрика»). Анна Леськевич, журналіст The Telegraph написала у своїй статті, присвяченій творчості Роалда Дала, що секрет його «вічної» актуальності полягає у тому, що письменник проникає у дитячі фантазії та страхи й викладає їх на сторінках своїх книг із «анархічним захопленням». Саме завдяки дітям торжествує справедливість та викриваються вади дорослих [3].

Незважаючи на те, що чудернацькі фантастичні історії письменника написані для дитячої аудиторії та мають повчальний характер, у них часто зустрічаються гротескні, похмуро-комічні, іноді навіть жорстокі сцени насильства (перетворення відьмами дітей на мишей, «покарання» розбещених дітей на фабриці Віллі Вонки).

Творам Роалда Дала притаманна імплікована іронія та нестандартний сюжет. Його оповідання для дітей можна віднести до жанру фентезі, адже поруч з реальними подіями, учасниками яких найчастіше стають діти, існують магичні виміри («Великий Дружний Велетень») та чарівні істоти («Відьми»). Автор не відмовляється від наукових винаходів та подій, інколи навіть гіперболізує їх значення для розвитку суспільства. Наприклад, Віллі Вонка створив скляний ліфт, на якому можна не лише літати у повітрі, а й подорожувати за межі атмосфери Землі («Чарлі та великий скляний ліфт»). У цій книзі також наявні елементи наукової фантастики, а саме прибульці, космічні станції й космічний готель.

Отже, у творах Роалда Дала гармонічно поєднуються елементи детективу, казки, фентезі та наукової фантастики. При цьому автор зорієнтовує більшу частину своїх творів на дитячу аудиторію. Сюжети побудовані таким чином, щоб не лише зацікавити читача, а й дати йому моральні та ціннісні орієнтири.

Перспективним вбачаємо вивчення впливу творчості Роалда Дала на сучасну англійську авторську казку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Donaldson E. Spell-biding Dahl: considering Roald Dahl's fantasy. *Change and renewal in children's literature* / Ed. by. T. Van der Walt. Westport: Greenwood Publ. Group, 2004. P. 131–140.
2. Horton N. Roald Dahl. *The Continuum Encyclopedia of Children's Literature* / Eds. By B. E. Cullinan, D. G. Person. Continuum Int. Publ. Group, 2005. P. 216–217.
3. Leskiewicz A. Why we love the mischievous spirit of Roald Dahl. The Telegraph. URL: <https://www.telegraph.co.uk/culture/tvandradio/11303683/Roald-Dahl-Adaptations-Esio-Trot-BBC.html> (дата звернення 08.09.2021)
4. Sharp M. D. Roald Dahl. *Popular Contemporary Writers*. N. Y. : Marshall Cavendish Corp., 2006. P. 515–533.
5. Schober A. Roald Dahl's Reception in America: The Tall Tale, Humour and the Gothic Connection. URL: <http://www.paperschildlit.com/index.php/papers/article/viewFile/39/37> (дата звернення 08.09.2021)

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Цапів А.О.

УДК 811.111'255

Андрушко А.В.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ ДИТЯЧИХ МУЛЬТФІЛЬМІВ

У даній статті розкрито зміст поняття «дитячий мультфільм», розглянуто основні перекладацькі техніки, що застосовуються у ході їх перекладу на українську мову.

Ключові слова: дитячий мультфільм, переклад, анімаційний жанр.

This article reveals the meaning of the concept of children's cartoon, considers the basic translation techniques, applied while translating them into Ukrainian.

Key words: children's cartoon, translation, animation genre.

Дитяча література є важливим засобом розвитку та виховання молодого покоління: вона сприяє формуванню мовлення дитини, допомагає оволодіти рідною мовою. Дитяча література знайомить дитину з навколишнім світом і водночас вчить її правильно висловлювати свої думки. Враховуючи особливості розвитку та сприйняття дітей, мова дитячої літератури як основи анімаційного жанру повинна бути простою, зрозумілою і водночас вона повинна мати особливу виразність, образність та естетичність. Відмінною рисою анімації порівняно з літературним твором є наявність візуального ряду, за допомогою якого аніматор заповнює деякі прогалини у сприйнятті дітей. Полісеміотичність анімаційного жанру повністю виправдана специфікою дитячого сприйняття, пізнавального та мовного розвитку дитини, описаною у різноманітних психологічних та психолінгвістичних дослідженнях.

Актуальність дослідження незаперечна, оскільки анімаційний фільм, як і жанр кіно взагалі, – це нове мистецтво: перша примітивна анімація з'явилася у ХІХ столітті, але становлення самого жанру можна віднести лише до ХХ століття. Дослідження перекладу та формування таких понять, як аудіовізуальний переклад, з'явилися буквально в останні десятиліття і навіть роки. Крім того, іноземна, насамперед західна, продукція займає значну частку на українському відеоринку. При перекладі дитячого мультфільму для дубляжу всі труднощі, що виникли, можна розділити на дві категорії: труднощі, властиві будь-якому тексту на різних мовних рівнях – фонематичному, морфемному, лексичному, синтаксичному та лінгвокультурному, які також можуть виникнути через обраний тип перекладу; а також

труднощі, що виникають виключно з перекладу для дубляжу, особливо це стосується комічного ефекту. Цю тему досліджували І. Арбекова, В. Борисов, Є. Дубенець, Б. Гончаров, Т. Козакова, В. Комісаров, І. Потапов, І. Рекер та інші.

Потреба в перекладі завжди виникає у зв'язку зі специфікою та характеристиками діяльності суб'єктів, у межах яких переклад повинен виступати як інструмент для передачі цієї діяльності з джерела на мову перекладу. Переклад невіддільний від розуміння та передачі змісту, а іноді навіть форми мовних одиниць. Результат і процес перекладу включають деякі аспекти вихідної мови та цільової мови. Це морфологія (словотворення та словоформи), лексика (слова, фразеологізми, моти), синтаксис (засоби зв'язку та структура синтаксем), стилістика (специфіка стилів мовлення, тропи тощо).

Переклад як поняття має полісемантичну природу: він може передбачати процес передачі значення слова, групи слів або речення/тексту з однієї мови на іншу, а також результат передачі.

В основі будь-якої перекладацької діяльності лежить використання трансформаційних перетворень [2, с.1 40]. У даний час перекладознавство активно розвивається, вирішуючи складні проблеми, як теоретичні, так і методологічні. Основним принципом традиційної теорії перекладу є теза про те, що особа, яка володіє іноземною мовою, вже готова до перекладу. Таким чином, перекладач виступає переважно як «передавач», який відкрив доступ до семантики іншої мови, закріпивши інваріантні відносини між вихідним та цільовим текстами [3, с. 43].

Стратегія перекладу включає обидві складові суспільного виробництва та відтворення, і це створення спільного соціального простору. У соціології стратегію перекладу називають «зрозумілою», оскільки вона враховує інтереси, позиції та установки всіх учасників соціальної взаємодії. У цьому сенсі ця стратегія є не як фіксованим планом, а як постійним узгодженням різних позицій та думок.

Узагальнення дозволяє нейтралізувати інформаційне перевантаження тексту, адаптувати його до розмовного стилю. Наприклад:

We have 14 missing mammal cases. [4] – У нас в розшуку маса зниклих безвісти.

Числівник «14» замінено іменником «маса», що полегшує сприйняття інформації україномовним реципієнтом. Перекладач також вдається до техніки узагальнення в наступному реченні:

He's a sweet little otter [4] – Ця нешкідлива тваринка.

Іменник «видра» замінено на лексичну одиницю з більш широким значенням «тварина». Видра, яка є представником загону хижаків, зазвичай не асоціюється українськими глядачами з чимось безпорадним і нешкідливим. Перш за все, це хижак, який виживає за рахунок інших тварин. Використання узагальнення допомагає уникнути можливої двозначності фрази, адаптувати репліку для сприйняття україномовного реципієнта:

There are traffic cameras everywhere. [4] – Дивись, всюди стоять камери спостереження.

Дієслово із загальним значенням «to be» конкретизується в українському перекладі дієсловом «стояти», що повністю відповідає нормам лексичної сумісності цільової мови.

Наведемо інший приклад використання узагальнення та конкретизації в рамках одного складного речення:

Point is, I did not know it was your car, and I certainly did not know about your daughter's wedding. [4] – Повірте, я і не знав, що це Ваш лімузин. І, тим більше, не знав про Ваше сімейне свято.

Іменник «car», що означає «автомобіль», замінюється словом з більш вузьким предметно-логічним значенням «лімузин». У другій частині речення, навпаки, застосовується узагальнення: словосполучення «весілля дочки» передається як «сімейне свято». Слова про «весілля дочки» з вуст Ніка Уайльда, який не тільки особисто не знає спадкоємиці містера Біга, але й зумів роздратувати кримінальних мафіозі, здаються знайомими та недоречними в нинішній ситуації. Тому фраза «сімейне свято», нейтральна і цілком відповідна контексту,

звучить більш природно з вуст героя. Саме за допомогою узагальнення перекладачу вдається досягти бажаного комунікативного ефекту, вирішуючи при цьому ряд проблем перекладу.

У перекладі наступного речення також було використано прийом узагальнення:

Polar bear fur is everywhere. [4] – Всюди ведмежа шерсть.

Фраза в атрибутивній функції «*polar bear*» замінена одиницею з більш широким значенням «ведмежа». Перекладач вирішує не зосереджуватись на оригінальній концепції виду, замінюючи її загальною. Використання узагальнення дозволяє уникнути смислового перевантаження сегмента мовлення, полегшити його сприйняття телеглядачами. Щоб зберегти колорит та унікальність «Зоотопії», її мешканців, перекладач звертається до таких лексичних трансформацій, як транскрипція та транслітерація. Основним методом перекладу є транскрипція із збереженням деяких елементів транслітерації. Розглянемо наступні приклади перекладу для адміністративних районів Зоотопії (*Tundra Town* – Тундра Таун, *Sahara City* – Сахара Сіті), імена головних героїв та інших персонажів (*Judy Hopps* – Джуді Хоппс, *Nick Wilde* – Нік Увайлд, *Gazelle* – Газелле).

Використання буквального перекладу виправдано тим, що в англійській та українській мовах існують паралельні синтаксичні структури. Це дозволяє забезпечити еквівалентність перекладу. Досить часто перекладач також вдається до поєднання речень:

Sir, I do not want to be a meter maid ... I wanna be a real cop. [4] – Сер, я хочу не штрафувати машини, а займатися нормальною справою.

Синтаксична структура оригіналу, представлена двома простими реченнями, перекладається в одне складне речення при перекладі. Це перетворення дозволяє підкреслити протилежність, властиву оригіналу, зосередитися на тому, що головна героїня хоче змінити свій рід діяльності, зробити щось більш важливе і корисне для суспільства.

Пізнавальні характеристики дитячої аудиторії, для якої створюються анімаційні фільми, визначають як дуже чітку відеопослідовність анімаційного фільму, так і мовні особливості тексту фільму. Дискурсивний підхід до вивчення мови мультфільму виявляє його лінгвокультурну специфіку та наявність певних культурних реалій, закодованих на різних семіотичних рівнях його репрезентації. Додаткове співвідношення вербальної та зображувальної частин анімаційного твору є важливою характерною ознакою дискурсу мультфільму і видається найбільш успішним з точки зору розуміння сенсу повідомлення, закладеного авторами. Анімація, являючись особливим комунікативним і соціальним явищем, здатна не тільки передати дитині елементарні знання про навколишній світ, а й спроекувати у її свідомість національно-специфічні образи різних культур.

Отже, проаналізувавши специфіку анімаційного жанру, можна зробити висновок про те, у мовленні персонажів мультфільмів переважають прості речення, реалізовані в діалогах, що відповідає специфіці віку цільової аудиторії: ситуативності мовлення дітей та його діалогічній спрямованості. У перекладах мультфільмів з англійської на українську мову перекладачі використовують широкий спектр перекладацьких технік (наприклад, конкретизацію, узагальнення, транслітерацію та транскрипцію) з метою досягнення бажаного прагматичного ефекту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Alefirenko N. Poetic Energy of a Word. *Synergetics of Language, Cognition and Culture*. Moscow : 2002. 394 p.
3. Wetherell M. *Discourse and Psychology: Beyond and Behavior*. London, 2010. 320 p.
4. Zootopia. URL: <https://fenglish.ru/movie/zootopia/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Зуброва О.А.

ЧАСОПРОСТІР ОПОВІДАННЯ ГЕНРІХА БЕЛЛЯ “DER ZUG WAR PÜNKTlich” ТА ЙОГО КОРЕЛЯЦІЯ З КОНЦЕПТОМ ANGST

У статті розглядаються часові категорії оповідання Генріха Белля “Der Zug war pünktlich” та їх функції у текстовій реалізації концепту ANGST. Специфіка цього концепту, актуалізованого в індивідуальному художньому дискурсі Г. Белля, розглядається як прояв авторської моделі світу, втіленої в німецькомовному художньому дискурсі ХХ століття.

Ключові слова: часопростір, концепт, авторська модель світу

The article deals with the temporal categories of Heinrich Böll's story "Der Zug war pünktlich" and their functions in the textual realization of the concept ANGST. The specifics of this concept, actualized in the individual artistic discourse of Heinrich Böll, is considered as a manifestation of the author's model of the world, embodied in the German-language artistic discourse of the twentieth century.

Key words: chronotope, concept, the author's model of the world

У сучасних лінгвістичних студіях поглиблюється тенденція до вивчення часово-просторових координат художнього твору. Організуюча функція часу та простору розглядається як головна для прозового виду літератури (Є. Владимирський, І. Довбня, С. Каширина, Н. Копистянська та ін.). Новітні розвідки когнітивної лінгвістики звернено до особливостей актуалізації концептів у індивідуальному художньому дискурсі.

У воєнній повісті Генріха Белля “Der Zug war pünktlich” (1949 р.) йдеться про долю молодого солдата, який повертається після відпустки на фронт і на якого чекає неминуча смерть. Головною темою цієї повісті є жахливі наслідки війни, смуток людей від втрат, страх і відчай.

Проведений аналіз художнього тексту засвідчує, що часопростір оповідання повністю відповідає емоційному стану головних героїв, які перебувають на передовій та відчувають страх та тривогу за своє життя. Він є конкретизованим, на що вказують географічні назви конкретних місць, опис пейзажів певних місцевостей тощо. Спостерігаємо динамічну зміну локусів, під час якої формується загальне враження про наслідки воєнних подій та їх вплив на емоційний стан людини.

Основні події у повісті “Der Zug war pünktlich” відбуваються на окупованих територіях, де відчувається тотальне панування страху. Обраний часопростір слугує втіленню інтенції автора продемонструвати руйнівні наслідки, що приносить із собою війна.

Зазначаємо, що домінантною одиницею художнього часу у творі “Der Zug war pünktlich” є швидкість розгортання дії, що насамперед забезпечується вживанням дієслів руху (*gehen, fahren, aussteigen, kommen, einsteigen, marschieren, spazieren*), назв добової пори (*der Augustnachmittag, die Augustwoche, die Friedenstage, der Herbst, der Mittag, der Morgen, die Nacht, der Samstagabend*).

Спогади головних героїв про безтурботне довоєнне життя слугують засобом так званого «вимикання» часу. У свою чергу образ потягу (*der Zug*), в якому знаходяться солдати, і з якого зворотної дороги немає, виступає символом позачасовості. Перебуваючи у «металевому чотирикутнику», головні герої усвідомлюють жахливий факт, що попереду у них вже немає майбутнього: “*Die Zukunft hat kein Gesicht mehr, sie ist irgendwo abgeschnitten, und je mehr er daran denkt, um so mehr fällt ihm ein, wie nahe er diesem Bald ist. Bald werde ich sterben, das ist eine Gewißheit, die zwischen einem Jahr und einer Sekunde liegt. Es gibt keine*

Träume mehr” [2, с. 10]. Минаючи у потязі кожне місто, смуток зростає, адже головні герої оповідань розуміють: це останній раз, коли вони бачать рідні міста.

Отже, сам потяг (*der Zug*) символізує – безвихідність, неминучість долі: “*Ich kann mich nicht bewegen, ich bin ganz starr, dieser Zug gehört zu mir, und ich gehöre zu diesem Zug, der mich meiner Bestimmung entgegentragen muß, und das Seltsame ist, daß ich gar keine Lust verspüre, hier auszusteigen und am Ufer der Elbe unter diesen reizenden Bäumen spazierenzugehen*” [2, с. 25].

Варто підкреслити, що часові категорії *минуле, теперішнє, майбутнє*, крім безпосереднього, мають ще й додатковий відтінок значення, що якраз корелює зі смисловою домінантою – концептом ANGST. Функціональне навантаження цих категорій добре вимальовується з реплік персонажів, з їхнього ставлення до часу та його плину. Так, *минуле* є позитивним, а *теперішнє* і *майбутнє* містять у собі негативне значення. Неспокій та тривога переходять у всепоглинаючий страх, що заволодіває людьми. Показовим у цьому аспекті є уривок про спогади головного героя про довоєнне шкільне життя: “... *Ausläufer der Karpaten, denkt er plötzlich, und er sieht seine Schule vor sich, die ganze Schule, die Flure und die Büste Ciceros und den schmalen Schulhof, eingeklemmt zwischen Mietskasernen, und im Sommer die Frauen, die im Büstenhalter in den Fenstern lagen, und die Kakaobude unten beim Hausmeister, und den großen, ganz trockenen Speicher, auf dem sie in der Pause schnell eine Zigarette geraucht haben. Ausläufer der Karpaten ...*” [2, с. 29].

Як бачимо, лексичні одиниці „*Ausläufer der Karpaten*“ та „*seine Schule*“ створюють додаткове смислове навантаження, завдяки якому окреслюється концептуальні опозиції: теплі спогади про школу та минуле безтурботне життя протиставляються болю і страху сьогодення – передмістю Карпат; спокій колись – постійному страху і болю, нервуванню й тривозі сьогодні. Ці спогади викликають у головних героїв як радість і спокій, так смуток і журбу. Вони розуміють: спогади про домівку, рідних, школу та дитинство – це останнє, що у них залишилось.

Підсумовуючи, зазначаємо, що модус перебування в минулому є для головних героїв оповідань одним із засобів подолання болю, відчай і страху, або принаймні захисту від цього.

Утім що ж стосується сучасності і майбутнього, то, як бачимо з оповідання “*Der Zug war pünktlich*” Г. Белля, тут цілковито панують відчай і страх. Люди не знають, що їх чекає завтра і чи взагалі воно у них буде.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Böll H. Der Zug war pünktlich / Heinrich Böll. – München : Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, 1972. – 145 S.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гоштанар І.В.

УДК 82-3.161.2

Бородовська М.О.

МОТИВ ДИТЯЧОЇ СМЕРТІ В ОПОВІДАННЯХ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА «ФЕДЬКО-ХАЛАМИДНИК» ТА ОВАНЕСА ТУМАНЯНА «ГІКОР»

У статті розглядаються особливості висвітлення мотиву дитячої смерті в оповіданнях Володимира Винниченка та Ованеса Туманяна.

Ключові слова: мотив смерті, образ, художній психологізм.

The article deals with the peculiarities of the illuminating of the childhood death motif in the stories of Volodymyr Vynnychenko and Ovanes Tumanyan.

Key words: thanatological motif, image, artistic psychologism.

Володимир Винниченко й Ованес Туманян були письменниками-сучасниками і стали класиками своїх літератур – української та вірменської. Вони ще за життя здобули надзвичайну популярність. І цей інтерес до їхньої творчості не слабне й до сьогодні. Це були автори не лише літератури для дорослих, а й багатьох текстів про дітей і для дітей. Епічний доробок В. Винниченка досліджували О. Гнідан, В. Гуменюк, Т. Гундорова, Л. Дем'янівська, Т. Денисюк, М. Жулинський, О. Кам'яницький, І. Качуровський, С. Крижанівський, Л. Мороз, В. Панченко, С. Присяжнюк, Г. Сиваченко, Н. Скобелева-Сологуб, В. Солдатенко, П. Христюк, П. Хропко, Н. Шумило та ін. Творчість О. Туманяна студіювали С. Баруздин, В. Брюсов, Д. Гранін, Ф. Гурвич, О. Кануннікова, С. Ованесян, Л. Первомайський, М. Тихонов, Р. Федоров, Є. Чаренц тощо. А проте й сьогодні є широкий простір для дослідження літературної спадщини цих митців, зокрема в порівняльному плані. Метою нашої статті є простеження мотиву дитячої смерті в оповіданнях Володимира Винниченка («Федько-халамидник») та Ованеса Туманяна («Гікор»).

У своїй прозі Володимир Кирилович Винниченко (1880-1951) піднімав проблеми добра і зла, жорстокості дорослих у ставленні до малечі, дружби й порозуміння між дітьми, бідності, соціальної нерівності, тяжкої долі дітей із нижчих верств суспільства. Не оминув Володимир Кирилович і проблеми дитячої смерті. Його твори «Федько-халамидник», «Кумедія з Костем» позначені художнім психологізмом, заглибленням у внутрішній світ дитини, чия нитка долі дуже рано обривається.

Оповідання «Федько-халамидник», у якому присутні риси автобіографізму, розповідає про хлопчика-розбишаку з простої, бідної родини, з поведінкою якого не могли впоратись батьки. Він постійно бився з іншими дітьми, відбирав у них їхні речі, грав у небезпечні для життя ігри, бешкетував і не слухався старших. Та попри все це, був дитиною з доброю душею: завжди допомагав своїм друзям, ціною власного життя врятував свого сусіда – Тольку. Халамидник зізнавався чесно батькові, якщо щось накоїв, ніколи не брехав, хоч і знав, що за цю правду його битимуть, був терплячим і ніколи не вигороджував себе, визнавав, що вчинив погано.

Сусідський хлопчик – Толька був повною протилежністю Федька. На вигляд спокійний і сором'язливий, але зі злим серцем та дуже підлий і підступний. Батьки не дозволяли йому дружити із халамидником, але хлопчику дуже цього кортіло. Він якоюсь мірою навіть заздрив Федькові, що той може робити все, що йому заманеться.

Одного разу Толя вирішує довести всім хлопцям, що він не боягуз і не матусин синочок, що зможе так само, як і Федько, перейти річку по крижинах, не врахувавши, що халамидник набагато сильніший і спритніший за нього. Толя невпевнено пересувався, сталася біда – його на крижині відрізало від берега, навіть дорослі не могли нічим допомогти, стояли і дивилися, кричали. На допомогу з-поміж натовпу дорослих людей кинувся лише Федько. Він героїчно витягнув Толю, сам намочився у крижаній воді, дуже змерз. Замість подяки за врятоване життя, Толя поскаржився батькам на Федька, звинувативши його у тому, що саме цей розбишака змусив його піти на річку. Федько був шокований учинком сусіда, але все ж взяв провину на себе, пожалів Толю. Через переохолодження бідолашний розбишака сильно застудився, був уже на межі життя і смерті, але не жалівся батькам, нічого не сказав татові, коли той почав бити його за те, чого він не накоїв. За три дні дитина померла. А Толя вийшов сухим із води з даної ситуації і навіть ні про що не шкодував, не відчував своєї провини. Ось так пустощі і намагання паненяти довести всім свою сміливість коштували життя іншій дитині.

Батьки Федька показані у творі досить суворими, вони постійно лише сварили і били хлопчика, замість того, щоб знайти до нього підхід, зрозуміти його поведінку. Складається враження, ніби вони навіть не любили його, ніби він був для них тільки зайвим тягарем, адже

через витівки бешкетника не раз їм доводилось червоніти перед сусідами. Лише тоді, коли вони зрозуміли, що Федько помирає, – змінили своє ставлення до нього: дуже переживали, піклувалися, намагалися витягти з того світу. Тільки тоді вони зрозуміли, що втрачають найцінніше – свою дитину, що Федько, хоч і був розбишакою, але він їх син і йому потрібна була любов і увага від батьків, а не лише постійні стусани і лайка. Можливо, якщо б у Федька були більш довірливі стосунки з батьками, він би розповів їм правду про ситуацію на річці, але його батьки чомусь більше довіряли чужій дитині – підлому, але тихому Тольці з показною вихованістю й толерантністю. І тоді смерть могла би відступити, а домінували б життя, любов і радість. Але цього не сталося. Відтак митець закликає читачів бути обачними, відповідально ставитися до кожного вчинку, не припускати непоправних помилок. Образ смерті, присутній у творі, дає можливість авторові актуалізувати й активізувати в середовищі реципієнтів бережливе ставлення й до свого життя, й до долі ближнього.

Відомий вірменський письменник Ованес Тадевосович Туманян (1869-1923) в оповіданні «Гікор» також розробляє проблеми бідності й соціальної невлаштованості, родинних стосунків, протистояння добра і зла, а також, як і Володимир Винниченко, не оминає мотиву смерті маленького героя. Митець мав десятеро дітей, тож свої тексти часто адресував насамперед їм.

У його творі маленького хлопчика Гікора батько вирішує відвезти у місто ніби на навчання, але насправді – в найми до багатих людей через брак коштів у родині. Хлопчик спочатку радіє, що зможе навчитися грамоті, але потім розуміє, що на нього чекає тяжка праця. Так само, як і головному герою Винниченкового оповідання – Федькові, йому постійно дають стусанів, постійно лають, ставляться як до тварини. Хазяйка була постійно ним незадоволена, вважала його дурнем, якого неможливо чомусь навчити. Хлопчик дуже страждав від такого ставлення до себе, він так звик до нормальних стосунків, до звичайного вільного життя, в якому у нього були друзі, любляча родина, але все це залишається лише приємним спомином, про який Гікор згадує зі сльозами на очах. Він намагається виконувати всю роботу, яку йому дали, проте через недосвідченість часто помиляється, робить щось не так, за що потім доводиться вислуховувати нарікання від хазяїна. Гікор стає затурканим та нетямущим у такій атмосфері, де ніхто не дбає про його духовний розвиток.

За огріхи, які допускав малюк, його інколи карали голодом і взагалі не годували. Гікор бачив, як за столом вечеряли чи обідали господарі, скільки їжі було у них на столі, а сам мучився від голоду та недоїдання і мовчки терпів, перебиваючись інколи шматочком черствого хліба. Якось, коли було вже холодно, хлопчик повинен був стояти на вулиці і закликати людей до крамниці свого хазяїна. Одягнений досить по-літньому, він сумлінно виконував свою роботу, але дуже-дуже змерз, через що сильно захворів, так само, як і Федько-халамидник. Бідолашний Гікор два дні мучився від хвороби, йому було дуже погано, він марив, мав сильний жар. Коли хазяїн повідомив батькові, що син захворів, той одразу ж приїхав, хотів забрати його додому, зрозумів, що накоїв, коли віддав свого сина у фактичне рабство, але було вже надто пізно. Гікор уже не впізнавав батька, його лихоманило, щось ввижалося і згодом він помер. Батько не міг повірити у таку втрату, не уявляв, що все може так трагічно закінчитись. Якщо б не його впертість і жадібність – дитина б жила вдома і насолоджувалась життям. Віддаючи сина до міста, батько навіть не пожалів Гікора, не дізнався у хазяїна, у яких жадливих умовах житиме його син, не навідувався до нього. Лише один раз він написав листа хлопчикові, і то тільки для того, щоб попросити грошей. Тобто, можна сказати, що батько не дуже хвилювався про подальшу долю сина, як він буде жити, що їстиме, і тільки тоді, коли він зрозумів, що його дитина при смерті, приїхав до нього і вирішив забрати додому.

Отже, у цих двох творах – «Федько-халамидник» В. Винниченка і «Гікор» О. Туманяна – розроблено щемливий мотив дитячої смерті. Обидва персонажі у письменників натерпілися за життя чимало. Федько – від батьків за свою поведінку, а також через хитрі витівки сусіда Толі, який постійно його підставляв. Гікор – від хазяїна та його дружини, які знаходили причини вилаяти й побити хлопчика. Федька також постійно били і

сварили, але не чужі люди, а рідні батьки, які не бачили у синові нічого хорошого, помічали тільки погане. Така ж ситуація була й у випадку з Гікором. Як він не намагався догодити хазяїнові – тому все було не так. Він не помічав, як тяжко хлопцеві живеться, ніколи з ним не розмовляв і не спілкувався, лише віддавав накази і ображав, не розуміючи, що перед ним не раб, а маленька дитина. У фінальних частинах оповідань обидва персонажі помирають від застуди після сильного переохолодження. Федько – після того, як врятував свого сусіда, а Гікор – внаслідок виконання наказу господаря, через що мав стояти в морозний день на вулиці у літній одежині. Батьки головних героїв із цих двох оповідань зрозуміли свої помилки лише після того, як безнадійно втратили своїх дітей. Лише після цього вони зрозуміли, що діти – це найцінніший скарб у житті, їх потрібно любити такими, які вони є. І яка б не була у родині скрута, ніколи не потрібно відмовлятися від своїх дітлахів. Твори митців проголошують звичайну істину: життя і смерть завжди ідуть поруч, і дуже несправедливо, коли обриваються дитячі долі й не здійснюються мрії та сподівання юних. Але передчасна кончина Федька і Гікора не є покаранням, це визволення їх світлих душ з-під тягара недосконалого суспільства з його несправедливістю, захланністю та байдужістю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Винниченко В. Оповідання «Федько-халамидник»
<https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=426>
2. Туманян О. Оповідання «Гікор»
<http://www.mecenat-and-world.ru/aragast/6-aragast/tumanyan.htm>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Немченко І.В.

УДК [378.015.3:005.32] : 811.111

Вінник А.Д.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ КУРСУ КРАЇНОЗНАВСТВО АНГЛІЇ ТА США У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядається роль мотивації майбутніх учителів англійської мови та шляхи її удосконалення під час навчання курсу країнознавства Англії та США.

Ключові слова: країнознавство Англії та США, мотивація, професійна підготовка.

The article deals with the role of motivation of future teachers of English and ways to improve it while teaching the course of country studies of England and the United States.

Key words: country studies of England and the United States, motivation, professional training.

На сьогоднішній день гостро постає проблема формування висококваліфікованих фахівців, що вимагає відповідального та глибокого вивчення іноземної мови. Система навчально-виховного процесу, перспективні умови для професійної підготовки майбутнього фахівця, її рівень і якість зумовлюється професійною діяльністю студента. Всі дані аспекти виявляють значну проблему пошуку шляхів збільшення мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Головним питанням постає покращення якості проведення заняття з іноземної мови, зацікавлення студента та його заохочення до подальшого вивчення іноземної

мови. На сьогоднішній день майже всі сфери діяльності підвищують вимоги до рівня володіння іноземною мовою майбутніх вчителів.

Мотивація студентів є одним із найскладніших педагогічних проблем дійсності. Питання мотивації за своєю суттю є питанням, що визначає якість учбової діяльності, оскільки негативне або байдуже відношення до вивчення предмету значно впливає на успішність студента.

Здатність кожної людини до самовдосконалення та самореалізації вивчалась такими вченими як А. Маслоу, К. Роджерс, С. Кожушко, Л. Божович.

Н.Д. Гальскова і Н.І. Гез вважають, що навчання іноземній мові має на меті стимулювання високої особистісної мотивації студентів у її вивченні, зазначаючи, що вільне використання мовних засобів не дорівнює їх досконалому засвоєнню.

На думку П.М. Якобсона, студента захоплює сама процедура здобутку знань, і він зазнає насолоди від процесу і результатів розумової діяльності, пізнання нового, реалізації своїх можливостей і здібностей. [5]

Як вважає Н.О. Арістова, базовою умовою формування мотивації до вивчення іноземної мови, зокрема англійської, є наявність пізнавальних мотивів, присутність позитивних емоцій, цілей.

Метою даної статті є дефініція ролі мотивації у рамках навчального процесу студентів та розкриття особливостей педагогічного середовища, за якого виникає позитивна мотивація до вивчення курсу країнознавства майбутніми вчителями англійської мови.

Підвищення мотивації має за мету розширити навчальний простір учнів у вивченні іноземної мови і має бути спричиненим внаслідок стрімко зростаючого розвитку міжнародних відносин в політиці, економіці, культурі та інших областях, що дає напрям сучасній методиці навчання англійській мові на реальні умови комунікації.

Проблема навчального процесу полягає у його направленості на самостійний пошук студентами нових знань. Навчання потребує поступового висунення пізнавальних проблем перед учнем, вирішуючи які він здобуває нові знання.

Поняття мотивації має багато різних визначень. Дослідники визначають цей термін як загальну систему мотивів і як один конкретний мотив і як сферу, що включає в себе потреби, мотиви, цілі, інтереси в їх складному переплетінні та взаємодії, складний, багаторівневий регулятор діяльності людини, його поведінки. [3, с. 218-219].

Суть саме країнознавчої мотивації полягає у емоційно-особистісному відношенні студента до країни та народу мови, що вивчається, до його історичних та культурних традицій. В умовах відсутності іноземного мовного середовища країнознавча мотивація може стати дуже ефективною внутрішньою мотивацією майбутнього вчителя іноземної мови.

Головною метою вивчення країнознавства Англії та США є надання комунікативної компетенції в міжнародній комунікації через адекватне сприйняття мови та оригінального тексту, які розраховані на носіїв мови. Для більш поглибленого вивчення матеріалів країнознавства Англії та США необхідно вивчати іноземні мови та культуру даної мови самостійно. Викладач може лише розвивати у студентів інтерес до вивчення народу інших країн. Шляхом написання доповідей, рефератів, презентацій, читанням тематичних статей в студента проявляється інтерес до вивчення життя та діяльності інших народів. [4]

На сьогоднішній день підвищення мотивації студентів до вивчення курсу країнознавства може відбуватися за допомогою веб ресурсів, інтерактивних технологій, власних методичних розробок. Важливо зазначити точні цілі перед студентами, організувати наявність завдання до кожної теми та його виконання задля того, щоб студент мав змогу бачити успіх у своїй навчальній діяльності. Окрім цього необхідно зазначити вагомість мотивів даної цілі. Значущим аспектом є мотивація студентів до комунікації з використанням іноземної мови за межами навчального закладу, а саме в мережі Інтернет, на додаткових заняттях та ін. Вмотивований студент може використовувати книги іноземною мовою з вибіркоким перекладом незнайомих слів та засвоїти знання ще краще за допомогою її

аудиоверсії або перегляду фільму на основі сюжету обраної книги. Викладач має організувати середовище для вільного спілкування студентів іноземною мовою між собою як під час класичного відвідування практичних занять, так і за допомогою альтернативних способів, таких як участь у конференції, відвідування тематичних гуртків, професійних установ, компаній та ін. Також невід'ємною частиною є запровадження системи рейтингу оцінювання, публікації досягнень студента. Тобто викладач має постійно розширювати коло можливостей самореалізації майбутнього вчителя іноземної мови.

Отже, мотивація студентів до вивчення іноземної мови, зокрема курсу «Країнознавство Англії та США», стає необхідною умовою для сприйняття студентами культури та мови інших країн, значення в сучасному світі, подальшого вдосконалення комунікативної компетенції.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів / Н. О. Арістова // <http://disser.com.ua/content/350944.html>
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Издат. центр «Академия». – 2004. – С. 151.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Логос, 2000. – 384 с.
4. Чащин, В. А. Фоновые знания и лексика с национально-культурной семантикой / В. А. Чащин // Вестник Нижегородского университета им.
5. Н. И. Лобачевского. - №1 - 2013. С. 393 - 398.- Библиогр.: с. 393.
6. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации в поведении человека. – М.: Просвещение. – 1969. – С. 317.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Співаковська Є.О.

УДК 811.111

Воляннюк А.С.

ЖАНР ФЕЙКОВИХ НОВИН В АНГЛОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

У статті розглядаються особливості фейкових новин як жанру в сучасному англomовному публіцистичному дискурсі.

Ключові слова: фейкові новини, псевдоновини, публіцистичний дискурс, медіаграмотність.

The article focuses on revealing peculiar features of fake news as a genre English publicistic discourse.

Key words: fake news, pseudo-news, publicistic discourse, media literacy.

Криза так званих «фейкових новин» була однією з найбільш обговорюваних тем як у суспільному, так і в науковому дискурсі за останнє десятиліття в США. Хоча термін «фейкові новини» спочатку застосовувався до політичної сатири, в наш час він означає все «неточне» і застосовується у контекстах повністю не пов'язаних з опосередкованим спілкуванням (наприклад, у наукових статтях). Однак фейкові новини є чимось більшим, ніж сам термін: їх виникнення та реакція суспільства стало причиною зсуву у політичному та громадському

ставленні до того, що представляють журналістика та новини, як можна отримати факти та інформацію у цифровому світі.

Метою цієї статті є виявлення основних текст-типологічних властивостей фейкових новин, як жанру англomовного публіцистичного дискурсу.

Незважаючи на те, що дослідження цього жанру привертають увагу сучасних дослідників, на даний момент існують лише обмежені наукові розвідки з цієї проблематики.

Все частіше і частіше сьогодні ми зустрічаємося в сучасному медіа-просторі з явищем під назвою «фейк». Частотність присутності «фейків» в інформаційному контенті наближається до критичного порогу. Найбільш вживана сфера застосування терміну – різні мережеві ресурси, починаючи з інтернет-порталів і закінчуючи сайтами традиційних ЗМІ. Фейк як явище інформаційної сфери має пряме відношення до такого глобального явища, як шоу-цивілізація, що імітує дійсність шляхом створення віртуальної реальності в електронних ЗМІ, а також в просторі мережі Інтернет. Ідентифікація новини, інформації, події як фейк означає втрату довіри до джерела потенційної аудиторії [4].

На основі аналізу теоретичного доробку у царині журналістики, політології та комунікативних досліджень виокремимо два виміри фейкових новин у публіцистичному дискурсі та опишемо їх співвідношення з іншими поняттями.

Дослідниці Я. Л. Егельхофер та С. Лехлер стверджують, що фейкові новини, по суті, є двовимірним явищем публіцистичного дискурсу:

- 1) існує жанр фейкових новин, що описує навмисне створення псевдожурналістичної дезінформації;
- 2) ярлик фейкових новин, що описує політична інструменталізація цього терміну для делегітимізації засобів масової інформації [3].

Дослідниця Ю.Омельчук уточнює поняття «фейкові новини» та «псевдоновини» та зазначає, що користувачі Інтернету часто не можуть ідентифікувати «фейкову» (перекручену, неправдиву) інформацію від достовірної. Фейкові новини розглядають, як «навмисно оприлюднену в мас-медіа неправдиву інформацію, що має на меті дезінформувати, ввести в оману споживачів інформації для заздалегідь передбаченого впливу на аудиторію» [1, с.170].

Жанр фейкових новин описує навмисне створення псевдожурналістичної дезінформації, а ярлик фейкових новин – інструменталізацію терміна для делегітимізації засобів масової інформації [3].

Фейкові новини можна класифікувати за формою (фотофейки, відеофейки, голосові записи, текстові фейки); за змістом (агітація, маніпуляція, пропаганда); за тематикою (соціальні, політичні, економічні); за метою (створені випадково, в межах інформаційної війни, з комерційною метою, для залучення трафіку, з незрозумілою метою (розважальні псевдоновини)); за призначенням для певної вікової категорії (молоді, людей середнього віку, пенсіонерів); за джерелом інформації (від першого джерела, без джерела, невідоме джерело) [2].

Особливості фейкових новин у публіцистичному дискурсі впливають з комунікації між адресантом та адресатом (автором новини та читачами). Комунікація в цьому випадку є непрямомою, а контакт відбувається за допомогою засобів масової інформації. Дискурс фейкової новини має мету передати неправдиву інформацію. Така мета також не може будуватися на раціональних уявленнях, саме тому у фейковій новині наявний псевдосмисл, одиниці для вираження якого обираються на когнітивному рівні створення дискурсу [2].

У річищі сучасних лінгвістичних досліджень науковці також виділяють сатиричну, альтернативну та партійну, провладну та масову журналістику як джерела фейкових новин. Крім того, громадські уявлення про це поняття включають «погану журналістику», неякісну рекламу та пропагандистські засоби [5].

Однак, в наш вік цифрових технологій фейкові новини мають на меті не лише перекручення фактів з метою дезінформації суспільства: політична сатира представляє фактичну інформацію у форматі телевізійної новини та робить відомими відхилення від правди та об'єктивності. Пародія на новини включає фактичну інформацію, представлену у вигляді новинних статей. Таким чином, у таких новинах навмисно спотворено факти для

розваги, а не з метою обману. Пародія на новини спирається на неявне припущення про знання аудиторії, що зміст не відповідає дійсності.

Іншим поняттям, що асоціюється із фейковою новиною, є «бідна» або «погана» журналістика, що походить від масових, альтернативних, партійних або державних ЗМІ. Журналісти можуть помилково внести неправдиву інформацію у висвітлення ЗМІ, оскільки вважають, що це правда (тобто неправильне сприйняття) через нестачу часу або надто мало редакційних ресурсів. Однак ці недоліки – не фейкові новини, а наслідок того факту, що журналістика – це «творча культурна практика, яку здійснюють люди у всій їх крихкості та недосконалості» [4].

Однак, природно також можливо, що журналісти навмисно спотворюють факти і дійсно мають особистий або навіть організаційний намір обдурити. На особистому рівні цей намір обдурити важко оцінити. Можливий організаційний обман серед ЗМІ, які мають досвід професійного журналістського репортажу. Наприклад, дослідження з часом можуть розслідувати, якщо торговельні заклади неодноразово публікують неправди на ту саму тему, не публікуючи виправлень. Якщо виявляється намір обдурити, термін «бідна» журналістика більше не застосовується, і термін фейкові новини видається доречним.

Підводячи підсумок, ми можемо найзручніше розмістити жанр фейкових новин у літературі дезінформації – якщо дезінформація упакована у журналістський формат, вона виступає як фейкова новина. Дезінформація, однак, перевищує поняття фейкових новин, оскільки вона також містить численні форми, які виходять за рамки фейкових новин. Фейкові новини розуміють як «навмисно оприлюднену в мас-медіа неправдиву інформацію, що має на меті дезінформувати, ввести в оману споживачів інформації для заздалегідь передбаченого впливу на аудиторію» [1, с.170].

Жанр фейкових новин описує навмисне створення псевдожурналістичної дезінформації, а ярлик фейкових новин – інструменталізацію терміна для делегітимізації засобів масової інформації.

Фейкові новини можна класифікувати за формою (фотофейки, відеофейки, голосові записи, текстові фейки); за змістом (агітація, маніпуляція, пропаганда); за тематикою (соціальні, політичні, економічні); за метою (створені випадково, в межах інформаційної війни, з комерційною метою, для залучення трафіку, з незрозумілою метою (розважальні псевдоновини)); за призначенням для певної вікової категорії (молоді, людей середнього віку, пенсіонерів); за джерелом інформації (від першого джерела, без джерела, невідоме джерело). Отже, наслідком впливу фейкових новин є хибне сприйняття. Чутки та теорії змов можуть бути результатом як точного, так і неправильного змісту (навмисно або ненавмисно спотвореної або вигаданої інформації). Фейкові новини можуть (і використовуються) в пропагандистських цілях.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Омельчук Ю.О. Псевдоновини як жанр сучасного англomовного медіадискурсу: лінгвокогнітивний, комунікативно-прагматичний параметри. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальності 10.02. 04 германські мови. Херсонський державний університет, Запорізький національний університет. Херсон, Запоріжжя, 2017. 230 с.

2. Craft, S., Vos, T. P., Wolfgang, D. J. Reader comments as press criticism: Implications for the journalistic field. *Journalism: Theory, Practice & Criticism*. 2016. 17(6), p. 677–693.

3. Egelhofer J. L., Lecheler S. Fake news as a two-dimensional phenomenon: a framework and research agenda, *Annals of the International Communication Association*. 2019, p. 97-116, DOI: [10.1080/23808985.2019.1602782](https://doi.org/10.1080/23808985.2019.1602782)

4. Engesser, S., Ernst, N., Esser, F., & Büchel, F. Populism and social media: How politicians spread a fragmented ideology. *Information, Communication & Society*, 2017. 20(8), p. 1109–1126.

5. Final report of the High Level Expert Group on Fake News and Online Disinformation. A multi-dimensional approach to disinformation. HLEG. (2018). Retrieved

Рекомендує до друку науковий керівник, професор ЦАПВ А.О.

УДК 811.111'367:801.6

Гриньків Л.Ю.

СКЛАДНІ СИНТАКСИЧНІ КОНСТРУКЦІЇ В АНГЛОМОВНИХ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТАХ

У статті йде мова про складні синтаксичні конструкції в англійській мові та їх функції в англомовних поетичних текстах на основі поезій Мері Робінсон та Елізабет Бішоп. Паралельно описана проблема дослідження англомовних текстів у лінгвістичному контексті.

Ключові слова: синтаксичні конструкції, поетичний текст, образна основа, функції художніх прийомів.

The article deals with complex syntactic constructions in English and their functions in English-language poetic texts based on the poems of Mary Robinson and Elizabeth Bishop. In parallel, the problem of studying English-language texts in a linguistic context is described.

Key words: syntactic constructions, poetic text, figurative basis, functions of artistic devices.

Процесом творчості можна назвати не тільки саму творчість, а й процес її сприйняття. Читацьке сприйняття поезії відрізняється від інших тим, що в читацькому сприйнятті читач повністю довіряє автору, який веде його своєю «останньою» авторською волею. Сама лінгвістика як наука вивчає реальний творчий процес, текстолог намагається звільнитися з-під гіпнозу «авторської волі» .

Представники англомовної поезії внесли вагомий внесок у розвиток світової поезії ХХ-ХХІ століття. Якщо розглядати цей самий внесок з лінгвістичної точки зору, то ми можемо виокремити значне спрощення стилістики англомовної поезії порівняно з попередніми століттями[1, с.72].

Мета статті полягає у огляді англомовної поезії у лінгвістичному аспекті на матеріалі творчості Елізабет Бішоп та Мері Робінсон, а також дослідження специфіки їх поетичних творів.

Матеріалом дослідження стали поетичні збірки Елізабет Бішоп та Мері Робінсон, а також лінгвістичні праці І. Гальперіна, Д. Скребнева, Д. Ліча та сучасних О. Заболотської та К. Шиловой.

Слід зазначити, що у повоєнні роки збільшується інтерес до «спрощеної» поезії, тенденцію якої ми можемо спостерігати у поетичних творах США та Англії. У представників поетичного жанру виникає ідея змістити акцент зі складних речень, наповнених важкими конструкціями на живе звучання простої розмовної мови[1, с. 61].

Цим займалися переважно так звані «Самотні поети», представницею яких була Елізабет Бішоп. У своїх простих віршах, які майже не були ускладнені синтаксичними конструкціями, вона користується переважно фонетичними засобами виразності, які впливають не тільки на зовнішній вигляд та форму поетичного твору, а й на внутрішнє сприйняття поезії читачем.

Тобто на перший план виходить ідея передати суть твору – чим простіше, тим зрозуміліше. Саме це стало приводом до нашого дослідження і написання кваліфікаційної роботи.

Проблема полягає ще у тому, що хоч у вищезгаданих авторок є достатня кількість написаних біографій, та мало хто звертався до дослідження самої творчості поетес у лінгвістичному плані.

Ознайомившись з класифікаціями стилістичних засобів англійської мови І. Гальперіна та Д. Ліча [2, с. 84], можна зробити висновок, ці класифікації у лінгвістичному дискурсі досить анахронічні, якщо брати до уваги сучасні тенденції розвитку англійської літератури.

Поети ХХ століття ставили собі за мету об'єднати людей для того, щоб навчити їх цінувати не матеріальні цінності, а знання та ідеї, отримані саме з літератури. Адже якщо у суспільстві сформована здатність цінувати загальноприйняті цінності, то поетичні тексти звучать з новою силою.

Новітній термін «англійська поезія» («English Poetry») включає в себе комплекс англійських країн, що поєднали поетів з Канади, Австралії, Британії, США та Ірландії, які на період з ХХ століття стають літературно незалежними від загально прийнятих канонів [2, с. 99].

У поезії Елізабет Бішоп простежуються риси актуального тоді модернізму і незвичайний вплив психології людини. Це можна окремо спостерігати у рядках віршів «Риба» і «Мистецтво втрачати». Якщо розглядати не тільки оригінали творів, а й кілька художніх перекладів, то можна простежити за різним сприйняттям даних поезій перекладачами і лінгвістами. Особливо це простежується в перекладах на російську та українську мови [2, с. 35].

Символіка віршів змінюється у залежності від зміни синтаксичних конструкцій і ускладнень, якими насичує кожен переклад окремий автор. Жодну поезію, навіть яка просочилася простими фразами, неможливо трактувати однозначно. На це і розраховує свого часу Елізабет Бішоп, яка не посвячує свої вірші комусь окремо, а віддає їх «всім». У зв'язку з цим, можна взяти за основу її дві вищезгадані поезії і обговорити їх особливості не тільки в контексті психологічного сприйняття, але так само і в лінгвістичному аспекті.

Її вірші неможливо розбирати тільки по одній мові класифікації як в оригіналі, так і в перекладі. В цьому і є особливість поезики Елізабет Бішоп.

Таким чином першу строфу з поезії «One Art» - «*The art of losing isn't hard to master; so many things seem filled with the intent, to be lost that their loss is no disaster.*» [3, с. 58] можна трактувати в декількох варіантах, в залежності від цього і аналізувати синтаксичні конструкції: «*Навичка втрачати дається без труда; на світі багато ось-ось готове; пропажею стати, і це не біда*», звернувшись до іншого варіанту ми спостерігаємо зміну акценту: «*Забуття – як проста наука ця! Предмети зникають – ніби самі, І їх щезання це це не загибель світу*».

Таким чином ми спостерігаємо за тенденцією передавати глибоку серйозну думку досить простими словесними конструкціями, а в залежності від особливостей індивідуального сприйняття, ще й по різному трактувати її. Саме це і стало особливим поетичним надбанням Елізабет Бішоп.

Мері Робінсон навпаки продовжувала тенденції своїх попередників та не відходила від старих канонів написання поезій. Їй було важливо чітко сформулювати думку, але заховати її досить глибоко у віршованих конструкціях. Вона зверталася частіше всього до форми сонету, наслідуючи поетичні надбання саме Вільяма Шекспіра і користувалася деякими конструкціями, подібними до митця [4, с. 15].

Отже спроби дати визначення такому складному явищу, як поетичний текст, реалізувалися не тільки вченими, а й самими поетами у період розвитку поетичного жанру.

Для того щоб визначити специфіку того чи іншого поетичного тексту лінгвісти звертали увагу на використання синтаксичних конструкцій та їх динаміку в текстах. Відповідно, функція синтаксичних конструкцій полягає в тому, щоб надати поетичному тексту яскраву авторську індивідуальність та насичити його своєрідними мовними формами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берестнев Г. І. Самосвідомість особистості в аспекті мови // ВЯ, 2009. № 1. с. 60-84

2. Гальперін І. Р. Текст як об'єкт лінгвістичного дослідження. Москва: Наука, 1981. 138 с.
3. Fortuny K. Elizabeth Bishop: the art of travel. Boulder: UP of Colorado, 2003.
4. Gristwood, Sarah. Bird of Paradise: The Colourful Career of the First Mrs Robinson. London: Bantam, 2007

Рекомендує до друку науковий керівник професор Белехова Л.І.

УДК 81'42:82

Дуженко К.С.

ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАКСИСУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

У статті розглядаються стилістичні особливості синтаксичної організації для вираження експресивності. Описано загальні аспекти використання експресивного синтаксису у художній літературі. Визначено роль стилістичних засобів експресивного синтаксису в створенні художніх образів тексту.

Ключові слова: експресивний синтаксис, художні засоби, художні образи, німецька мова, стилістика.

The article considers the stylistic features of syntactic organization for the expression of expressiveness. General aspects of the use of expressive syntax in fiction are described. The role of stylistic means of expressive syntax in the creation of artistic images of the text is determined.

Key words: expressive syntax, artistic means, artistic images, German language, stylistics.

Активний інтерес упродовж тривалого часу до аналізу категорії експресивності зумовлюється пріоритетними тенденціями сучасного дискурс-аналізу. До дослідження структури та засобів експресивного синтаксису долучилися такі вітчизняні та німецькі вчені, як В. В. Виноградов, Е. Зоммерфельд, Г. Альтман, Л. Ю. Максимов, Т. Торріс, А. Ф. Прияткіна, В. Фляйшер та інші. Однак детального аналізу тема так і не отримала, а у німецькомовній науковій літературі розуміння прояву експресивності у синтаксисі часто зводиться до зміни традиційного граматично внормованого порядку слів у реченні.

Мета статті – описати особливості експресивного синтаксису, його роль у створенні художньої образності у творі, а також – визначити можливі засоби та прийоми його втілення у художніх текстах.

У своїх наукових пошуках Н. Д. Арутюнова доходить висновку про нетотожність понять емоційності та експресивності. Різницю між поняттями дослідниця бачить в імпульсивності емоції як явища. У свою чергу, експресивність є певним засобом впливу на читача. Коли адресат повідомлення – художнього тексту – помічає мовленнєве втілення емоційності, він розуміє вектор настрою автора, його інтенції використання тих чи тих мовних засобів [1, с. 23]. Таким чином, експресивність можна трактувати як певне втілення емоційно забарвлених мовних одиниць.

Н. В. Гуйванюк помічає у поетичних текстах зростання частотності інновацій. Вони знаходять свій прояв у варіативних видозмінах канонічних синтаксичних конструкцій, трансформації типових кліше. Такі якісні та формальні зміни вона ототожнює із проявом «авторської модальності», тобто ставлення автора до героїв та подій у творі [2, с. 410].

Синтаксична організація тексту є важливим параметром для передачі інформаційного аспекту повідомлення (тексту художнього твору), а також грає визначну роль у висвітленні індивідуальності письменника та виразності стилю автора. Текст, його структурна організація, виступає як втілення психічної, мовної та соціо-культурної діяльності людини. Саме тому,

певні моделі та засоби висловлення думки є принципово важливими для формування необхідного смислу, образів, вражень та емоцій у свідомості реципієнта тексту – читача.

Оскільки вибір засобів вираження емоцій та експресивності залежить від багатьох факторів (світобачення письменника, рівня його психічного розвитку, володіння мовою, вміння передати підтекст, розуміння людської психології сприйняття інформації, що уможлиблювало би досягнення певних ілюктивних цілей тощо), існує широкий варіативний ряд стилістичних засобів, які могли б передати ті чи ті інтенції автора. Серед них: *парцеляція, плеоназм, сегментація, синтаксичні ускладнення, поширення, повтори, питально-відповідні конструкції в монологічній мові, номінативні та вербалізовані речення, вставні конструкції, пряма, непряма і невласне-пряма мова, риторичні вигук та запитання, зміщення синтаксичних конструкцій, багато- та односкладні, складні і неповні речення, інверсія, синтаксичний паралелізм, еліпсис, полісиндетон, редукція* тощо.

У наукових розвідках, присвячених дослідженню експресивного потенціалу синтаксичних одиниць у німецькомовному художньому дискурсі (О.А. Кострова, І.І. Паров'як, В.А. Чабаненко та ін.) йдеться про те, що будь-яка зміна у внормованому порядку слів, інше місце синтаксичних компонентів викликає певну експресивність. Явище експресивності синтаксичних одиниць різко найяскравіше проявляється у німецькій мові, оскільки їй властивий сталий порядок слів у реченні. У разі зміни синтаксичного порядку слів, конструкцій, виокремлення певних членів речення, заміщення та вилучення слів вказує на важливість повідомлення, наявність підтексту, тобто створює певну експресію та акцент на тій чи тій інформації [3, с. 32].

Отже, особливості експресивного синтаксису полягають у тому, що будь-яке відхилення від норми має певний стилістичний ефект, тобто порядок слів, їхні повтори або відсутність впливають на емоційне забарвлення та акцентуацію інформації у тексті. Саме тому постає проблемне питання класифікації та впорядкування засобів прояву експресивності у синтаксичних структурах. Але доведеним залишається той факт, що зміни у побудові речень дозволяють спрямувати увагу читача на необхідний предмет, створити в його уяві певну образність, зробити справжній намір автора твору більш зрозумілим для його аудиторії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аругюнова Н. Д. Истоки, проблемы и категории. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. М: Прогресс, 1985. с. 3–43.
2. Гуйванюк Н. В. Экспресивный синтаксис. Слово – Речення – Текст: Вибр. праці. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2009. с. 409–478.
3. Кострова О.А. Экспресивный синтаксис современного немецкого языка: учеб. пособие. М.: «Флинта»; Московский психолого-социальный институт, 2004. 240 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гоштанар І.В.

УДК 82-4:821.111 :82.09 : 801.73

Єременко Л.В

ЕСЕЇСТИКА Й АВТОКОМЕНТАРІ ДЖОНА ФАУЛЗА ЯК ГЕРМЕНЕВТИЧНІ «КЛЮЧІ» ДО ЙОГО ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

На матеріалі метапрози та щоденника Джона Фаулза проаналізовано автометаописи письменника, що відкривають шлях до розуміння його поглядів на мистецтво та культуру, особисту творчість.

Ключові слова: традиція, неготична поетика, інтертекстуальність, постмодерністська гра

The author's auto meta-descriptions are analyzed on the basis of the metafiction and John Fowles' diary, opening the way to understanding his views on art and culture, personal creativity.

Key words: tradition, non-gothic poetics, intertextuality, postmodern game

Дж. Фаулз досить скептично ставився до можливості наукового пізнання своєї творчої лабораторії (як і будь-якого романіста). Зокрема, він стверджував: «Романіст – щось на зразок шарлатана, а його наука зрідні алхімії» [3, с. 760], але водночас подбав про те, щоб дослідники і звичайні читачі могли би наблизитися до розуміння його «алхімії». Це засвідчують есеїстика й автокоментарі письменника.

У книзі есеїстики Дж. Фаулза «Кротові нори» ми знайшли «ключ» до розуміння архетипного мотиву «вічного повернення» у його творчості, а відтак і до пояснення актуалізації в ній художнього досвіду попередників: «Гене́за всього мистецтва – в намаганні відшукати і відновити невідновлюване...» [5, с. 632]. Саме у цьому полягає, на наш погляд, глибинний сенс мистецьких інтенцій видатного майстра прози. Намагання «відновити невідновлюване» спонукала автора «Колекціонера» і «Мага» звернутися до багатьох традицій, зокрема – до «готичної», яка в його романах була спрямована на наближення до «вічних» таємниць людського буття та на акцентування гострих конфліктів, притаманних ХХ століттю. Він обрав шлях не наслідування цієї традиції, а переосмислення її у дусі філософії екзистенціалізму, звернувшись при цьому і до здобутків фрейдистського психоаналізу та юнгіанської «глибинної психології». Про це, зокрема, свідчить книга його філософських роздумів «Аристос» (1964), яка у першому виданні мала промовистий підзаголовок: «Автопортрет в ідеях».

Найхарактернішою рисою Дж. Фаулза є послідовне відстоювання гуманізму. Його позиція відповідає концептуальному положенню екзистенціалізму, сформульованому Жаном-Полем Сартром: «Екзистенціалізм – це гуманізм». Саме тому традиції «готики» у романах Дж. Фаулза використані не для того, щоб «полоскотати нерви» читачам, а з великим художнім тактом і спрямовані проти тих явищ, які принижують і руйнують особистість. Концентруючи увагу на злі, письменник його заперечує. Ми поділяємо думку О. Долініна: «Коли впливова інтелектуальна еліта сповідує нігілізм різних кольорів і відтінків, він уперто заявляє: «Я захищаю інститут гуманізму і роман як гуманістичну акцію»; коли авторитетні критики наполягають на тому, що у справжнього мистецтва лише дві мети – самовираження і формотворчість, він заперечує: ні, у нього багато цілей, воно повинно «ще і розважати, й осміювати, й описувати нові типи свідомості, і вести літопис життя, і поліпшувати життя», повинно поряд з наукою «служити провідною зіркою в існуванні людей»; коли всі навколо нього пишуть «серйозні», похмурі, пройняті духом безвиході романи, він із захопленням віддається ігровій, пародійній стихії, осміюючи апологетів модернізму» [1, с. 3]. Дійсно, гра і театралізація – улюблені художні прийоми Джона Фаулза, проте дослідник дещо перебільшив його критичне ставлення до апологетів модернізму.

«Аристос» та «Щоденники» Дж. Фаулза переконують у необхідності поєднання філософсько-етичного, інтертекстуального і психоаналітичного методів дослідження його літературної спадщини. Хоча «Щоденники» побачили світ за життя автора, але, на відміну від більшості подібних публікацій, вони відзначаються майже шокуючою відвертістю. Ці, за його висловом, «розрізнені записи», на нашу думку, мають особливу цінність для дослідників, оскільки допомагають розкрити життєве, психологічне, світоглядне підґрунтя і задуми деяких творів. Зі «Щоденників» довідуємося, чому звернення Дж. Фаулза до традицій англійського «готичного» роману (він цей термін завжди вживав у лапках, щоб підкреслити різницю між автентичною середньовічною готикою і «готикою» преромантичною та романтичною) було дуже вибірковим.

У нотатках про роман Мері Шеллі «Франкенштейн» письменник відзначив: «Твір, який увійшов у класику всупереч самому собі: надзвичайно недоладний сюжет, недорікуваториторичний діалог; повна нездатність створити переконливу атмосферу, – і все ж діє. Тому, гадаю, що має у собі символічну правду і неабияку міць: чудову архетипічну ідею, при тому, що навіть другорядні персонажі наділені символічною силою» [4, с. 578]. Особливий інтерес становлять його психоаналітичні спостереження: «Франкенштейн і його страховище суть людське «я»: природне «я» і персона. Страховище жалюгідне, незрозуміле, ні в чому не винне (в усякому разі, сама Мері Ш. нічим цього не акцентує); інакше кажучи, жалю варта персона, якою нас змушує зробитися суспільство...» [4, с. 578].

Дж. Фаулз вважав, що спільним недоліком усіх авторів «готичних» романів є невміння створювати в оповіді атмосферу, а літераторів типу Мері Шеллі назвав «шизофренічними», бо «вони тяжіють до романтичного канону, вони прив'язані до повісткування» [40, с. 578]. Звідси стає зрозуміло, чому традиції «готичної» прози письменник використовував дуже обережно. Зокрема, у реальній дії його романів «Колекціонер» та «Маг» немає привидів і жодних фантастичних істот, а роль їх виконують «проекції підсвідомості» у снах і мареннях героїв та персонажі «психологічних вистав», улаштованих Кончисом у другому з цих творів.

Дж. Фаулз зізнавався: «У всіх моїх книгах є щось на зразок самороздягання» [4, с. 588]. Розпочавши роботу над романом «Колекціонер», він 2 грудня 1960 року занотував у щоденнику: «Не писати про себе – освіжає. Колекціонер – це само собою покликано символізувати пересічність нинішнього суспільства; зв'язаний по руках і ногах, чії надія і справжня життєва сила безглуздо і зловісно згасають» [4, с. 592], а 3 лютого 1962 року вказав три джерела свого твору, на перше місце ставлячи таке: «Моя давня фантазія про ув'язнену в підземеллі дівчину. Думаю, зародилася вона ще в ранньому отрочстві. Пам'ятаю, її об'єктом зазвичай були знаменитості. Принцеса Маргарет, різні кінозірки. Звісно, головним її мотивом був сексуальний; іншим, таким же постійним, «кохання-через-пізнання». Іншими словами, ув'язнення завжди символізувало накладання моєї індивідуальності – як і мого члена – на відповідних дівчат» [4, с. 714]. Далі подається детальний опис подальшого розвитку цієї фантазії у різних варіантах. Крім того, Дж. Фаулз був завзятим колекціонером метеликів, як і Клегг у «Колекціонері». Отже, йому не вдалося уникнути «самороздягання» у процесі написання роману. Другим джерелом «Колекціонера» письменник назвав злочин у бомбосховищі (описану в газетах історію ув'язнення маніяком дівчини), третім – «Синю Бороду» Бартока [4, с. 715]. Фаулз наголосив, що відтворена ним колізія являє собою архетипічну чоловічу фантазію: «Психологи називають це фантазією на тему Синьої Бороди. Я і сам дозволив собі захопитися нею» [4, с. 724].

Серед наведених і прокоментованих автором відгуків критики про роман «Колекціонер» на особливу увагу заслуговує уривок зі статті у «Санді таймс» від 14 квітня 1963 року: «Видавництво «Кейп» вважає роман блискучим зразком майстерно написаного трилера» [4, с. 715]. Відгук загалом позитивний, але Дж. Фаулз висловлював невдоволення тим, що у його творі всі побачили тільки психологічний трилер, сучасну версію архетипного мотиву. 6 серпня 1963 року він зробив запис, який містить підказку для майбутніх дослідників: «Але книгу так часто витлумачують хибно: нікому не приходять у голову сприйняти її як параболу, як висловлювання Геракліта; а саме такою вона задумувалася» [4, с. 735].

Автор неодноразово натякає, що до інтерпретації «Колекціонера» потрібен не тільки психоаналітичний підхід, а й філософсько-етичний. У книзі «Аристос» письменник відзначив: «Справа у тому, що Геракліт бачив людство розділеним на моральну й інтелектуальну *elite* - (*aristoi* – «кращі» – люди, шляхетні духом, а не за народженням, це більш пізнє значення) і бездумну, конформну масу – *hoi polloi*, «більшість» [2, с. 9]. Безперечно, ця ідея давньогрецького філософа лягла в основу задуму «Колекціонера», але вона поєдналася з юнгіанською ідеєю символізації психічних комплексів та його концепцією індивідуалізації, що втілюються у творі зі зверненням до неоготичної поетики.

Значний інтерес становлять авторські щоденникові нотатки про роман «Маг» («Волхв»), зокрема така: «Джерела: «Робінзон Крузо» і «Буря». Як і в «Колекціонері», але на цей раз

інакше, у більш прямій проєкції» [4, с. 727]. Звідси стає зрозумілим, що мотив «острова» (не тільки у переносному, а й у прямому розумінні) не випадковий у творчості Дж. Фаулза, а пов'язаний із прагненням у новому напрямку розвинути одну з найдавніших традицій англійської і світової літератури.

У романі Вільяма Генрі Хадсона «Зелені угіддя» Фаулз відзначив рису, яка дуже йому імпонувала: «Ця книга заінтригувала мене тому, що у «Волхві» я дійшов до того моменту, де з'являється Лілія; а ще тому, що вона має ту якість, яку, по-моєму, необхідно повернути романові і життю, – таємничість» [4, с. 733]. Наведена вище цитата дає підстави стверджувати, що таємничість у художній палітрі письменника зумовлена не стільки літературними впливами, скільки його власним світовідчуттям.

У передмові до новели «Елідюк» Дж. Фаулз наголосив, що писав роман «Маг» під впливом «Великого Мольна» Анрі Алена-Фурньє, але не тільки пересічні читачі, а й деякі літературознавці не змогли збагнути, у чому саме вплив цей полягає, тому він мусив знову вдатися до роз'яснення, надавши йому іронічного забарвлення: «Деякі з молодих аспірантів тепер кажуть мені, що не бачать суттєвих паралелей між «Великим Мольном» і моїм романом «Маг». Я, напевне, «перерізає пуповину», що їх єднала, – саме такої метафори вимагає зв'язок, який насправді існує між цими творами, зв'язок набагато тісніший, ніж мені колись здавалося. А може, сучасна академічна критика просто не бачить тих взаємозв'язків, що їх радше можна назвати емоційними, ніж структурними» [3, с. 131].

На нашу думку, інтертекстуальність у художній прозі Фаулза – це майже завжди «гра», причому «правила» її навряд чи можна чітко визначити, бо вони криються в авторській підсвідомості. Підтвердження своїй думці знаходимо у такому зізнанні письменника: «Я – те, що спроквола диктується моїми нав'язливими ідеями і глибинними імпульсами, а не те, що підказує мені розум. За блискучим фасадом тісняться темні коридори, команди приходять із тіні, а не з яскраво освітлених містків» [4, с. 737]. Отже, роль підсвідомості у творчості Дж. Фаулза дуже значна, тому необхідне взаємопов'язане вивчення її крізь призму психоаналізу і поетики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Долинин А. Паломничество Чарльза Смитсона: [О романе Джона Фаулза «Подруга французского лейтенанта»]. *Фаулз Дж. Подруга французского лейтенанта*. Москва: Правда, 1990. С. 3 - 19.
2. Фаулз Дж. Аристос / пер. с англ. И. Бессмертной. Москва: АСТ, 2008. 347 с.
3. Фаулз Дж. Вежа з чорного дерева [повість]. Елідюк. Бідолашний Коко. Загадка [новели]. Київ: Дніпро, 1986. 276 с.
4. Фаулз Дж. Дневники 1949 – 1965. Москва: АСТ, 2007. 860 с.
5. Фаулз Дж. Кротовые норы / пер. с англ. И. Бессмертной, И. Тогоевой. Москва: Махаон, 2002. 640 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Ільїнська Н.І.

УДК 811.111:82-3

Єфременко А.В.

ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ІМПЛІЦИТНОСТІ У ПОЕТИЧНОМУ ТЕКСТІ ЕРЛА БІРНІ “THE BEAR ON THE DELHI ROAD”

У статті висвітлюється проблема реалізації імпліцитних смислів різними засобами у поетичному тексті на матеріалі твору канадського письменника Ерла Бірні.

Ключові слова: імпліцитність, імпліцитний смисл, індикатор, поетичний текст.

The article deals with the problem of implicitness' realization by different means. Analysis of a poetic text of Canadian poet Earle Birney was carried out.

Key words: implicitness, latent sense, indicator, poetic text.

Проблема виявлення прихованих смислів у художньому тексті не є новою у мовознавстві, однак, незважаючи на велику кількість присвячених їй наукових доробків, вона не втрачає своєї актуальності й сьогодні. Перш за все, це пояснюється особливістю смислової організації художніх творів, адекватне розуміння яких передбачає сприйняття не лише експліцитно поданої інформації, але й декодування імпліцитних смислів. Особливо важливим є вміння читача виявляти такі імпліцитні смисли у поетичних текстах, характерною рисою яких є передача якомога більшого об'єму інформації при максимальній стислості самого тексту.

Розуміння прихованої у поетичному тексті інформації є можливим завдяки функціонуванню індикаторів імпліцитного смислів – вербальних і невербальних засобів, які вказують на наявність у тексті таких смислів [1, с. 120]. Індикатори імпліцитних смислів можуть бути представлені на різних рівнях – графічному, фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному, стилістичному.

У якості прикладу виявлення імпліцитного смислу поетичного тексту проаналізуємо вірш канадського поета Ерла Бірні “The Bear on the Delhi Road” [2]. На перший погляд здається, що в означеному тексті розповідається історія двох чоловіків, які вчать ведмедя танцювати, щоб отримувати з цього гроші, однак насправді у вірші йдеться про шкоду, яку завдає людина своєю діяльністю природі, хоча остання жодного разу експліцитно не згадується у творі.

Активации імпліцитного смислу у проаналізованому поетичному тексті сприяють різні індикатори, перш за все лексичні та стилістичні. Зокрема, лексична одиниця *the Himalayan bear* ‘гімалайський ведмідь’ є метонімічною номінацією дикої природи, яку люди намагаються підкорити, незважаючи на можливі наслідки. Вірш починається з образного порівняння *unreal tall as a myth* ‘нереально величний, наче міф’, яке описує ведмедя. Зазначений троп використовується автором для змалювання ставлення сучасних людей до природи – прагнучи збагачення, вони нехтують оточуючою їх природою і зовсім забули про її силу і величність, яка тепер сприймається як щось нереальне, міфічне.

У першій строфі для змалювання людей, які навчають ведмедя танцювати, автор використовує номінативні одиниці з негативною семантикою, зокрема *crooked arms* ‘криві руки’, *bare* ‘голий’ та образне порівняння *spindly as locusts leap* ‘довгий, як стрибок сарани’, в той час як ведмідь описується лексемами *great* ‘великий, благородний’, *soft* ‘м'який’, *brilliant* ‘яскравий, видатний’. Такий вибір лексем та образних засобів імплікує негативне авторське ставлення до людей, їх діяльності та, навпаки, позитивне до ведмедя, тобто природи. Підтвердження цьому знаходимо також у третій строфі, де дика природа, в якій жив ведмідь, описується меліоративним атрибутом *fabulous* ‘приголомшливий, неймовірний’, а світ людей пейоративами *bald* ‘пустий, убогий’, *alien* ‘чужий’, *clamorous* ‘шумний’.

Ключовою фразою, яка сприяє розкриттю імплікативного простору вірша є *it is not easy to free / myth from reality / or rear this fellow up / to lurch lurch with them / in the tranced dancing of men* [2]. Зазначені рядки є фінальними в останній строфі і підсумовують усе сказане вище. Лексичні індикатори *myth* і *reality* вживаються автором для позначення дикої природи та світу людей відповідно. У такий спосіб розуміємо, що у останніх рядках йдеться про те, що люди, незважаючи на всі свої зусилля, не можуть повністю підкорити собі дику природу.

У вірші “The Bear on the Delhi Road” важливе значення для розкриття авторських інтенцій мають також графічні індикатори імплікативів. Зокрема, графічно текст побудований так, що довжина рядків є різною, а в деяких рядках спостерігається довільно розташовані пробіли між словами, наприклад:

*Unreal tall as a myth
by the road the Himalayan bear
is beating the brilliant air
with his crooked arms
About him two men bare
spindly as locusts leap [2].*

Така графічна форма не є випадковою, вона створена автором, щоб візуально відобразити шаткий «танець» ведмедя, який насправді не танцює, а, намагаючись уникнути ударів палкою, хаотично рухається вперед-назад, як рядки й пробіли між словами у тексті. Таким чином, графічні індикатори у проаналізованому поетичному тексті доповнюють й підкріплюють прихований смисл, виражений лексичними та стилістичними індикаторами про те, що насправді людина не в змозі подолати й повністю підкорити природу, лише приручити шляхом довгої і наполегливої праці.

Отже, носіями прихованого смислу поетичного тексту слугують різнорівневі індикатори (фонетичні, морфологічні, лексичні, синтаксичні, стилістичні, графічні). Для розуміння імпліцитних смислів поетичного тексту, авторських інтенцій читач повинен уміти розпізнавати такі індикатори під час прочитання тексту й володіти достатніми фоновими знаннями та досвідом для успішного їх декодування. У поетичному тексті канадського письменника Ерла Бірні "The Bear on the Delhi Road" носіями імпліцитного смислу є лексичні, стилістичні та графічні індикатори, які, взаємодіючи, найбільш повно втілюють авторський задум.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безугла Л.Р. Вербалізація імпліцитних смислів у німецькомовному діалогічному дискурсі: монографія. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2007. 331 с.
2. Birney E. The Bear on the Delhi Road. URL: <https://canpoetry.library.utoronto.ca/birney/poem4.htm>

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Заболотська О.О.

УДК 070:004.738.5

Жевнеров І. С.

МЕДІАПЛАТФОРМА «ВГОРУ» – НЕЗАЛЕЖНЕ ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНЕ ОНЛАЙН ВИДАННЯ

У статті розглядається історія побудови незалежного видання, його структура та наповнення на прикладі медіаплатформи «Вгору». Проводиться аналіз контенту онлайн газети, теми що піднімаються її авторами.

Ключові слова: медіаплатформа, онлайн газета, інтернет-видання, Вгору, незалежне видання.

The article examines the history of the construction of an independent publisher, its structure and content on the example of the media platform «Vgoru». The analysis of the content of the online newspaper, the topics raised by its authors.

Keywords: media platform, online newspaper, online publisher, Vgoru, independent publisher.

Медіаплатформи – це технології та стандарти, які дозволяють журналістам або іншим “виробникам” медіа та читачам або іншим “споживачам” медіа взаємодіяти ефективніше [5]. Опитування USAID-Internews щодо споживання ЗМІ в Україні за 2019 рік показало, що 68% респондентів використовують соціальні мережі для отримання новин [4, с. 6]. Медіаплатформи в наш час вже є звичним явищем. Традиційні медіа неминуче діджиталізуються – що є глобальним трендом в медіаіндустрії.

Актуальність цього дослідження зумовлена успішністю медіаплатформи «Вгору», яка є незалежним громадсько-політичним виданням, що власними силами веде розслідувальницьку журналістську діяльність.

Мета дослідження – розглянути шлях побудови успішного незалежного видання, його структуру і наповнення на прикладі медіаплатформи «Вгору».

Завдання роботи – дослідити історію створення видання «Вгору», визначити його структуру та проаналізувати контент вибраної медіаплатформи.

Газета «Вгору» була заснована у жовтні 2002 року як незалежний громадсько-політичний тижневик. До створення цієї газети долучилися журналістська асоціація міста Херсона «Південь» та Благодійна організація «Фонд милосердя та здоров'я». Метою заснування газети був розвиток громадянського суспільства у Херсонській області. Щотижневик «Вгору» виходив з 2002 року по 2017 рік. На сьогодні видання існує в онлайн режимі.

Засновниками видання були українська журналістка, сценаристка, письменниця та правозахисниця Алла Тютюнник [3], яка є шеф-редактором «Вгору», письменник, громадський діяч, журналіст, публіцист Леонід Бондарчук – головний редактор [1], журналістка Ілона Коротіцина – директор.

Медіаплатформа «Вгору» була створена за підтримки Агентства США з міжнародного розвитку. Власники платформи зазначають, що, незважаючи на підтримку USAID, викладений контент належить онлайн газеті «Вгору» та БО «Фонд милосердя та здоров'я» і не обов'язково відображає погляди USAID чи уряду США [2].

Медіаплатформа «Вгору» – єдине видання в області, яке власними силами проводить і публікує журналістські розслідування на суспільно важливі теми. На базі газети створена перша в області Агенція журналістських розслідувань «АЖУР» [2].

Багато уваги онлайн видання приділяє питанням прозорості та підзвітності міської влади, прозорості формування й використання місцевих бюджетів, ефективності роботи правоохоронних та судових органів, пенітенціарної системи, комунального сектору [2].

Контент на медіаплатформі «Вгору» поділяється на такі категорії: новини, історії, розслідування, фото, відео, авторська колонка, перерва на каву, спецпроекти.

У новинах знаходяться статті, що описують події з життя міста Херсона, області, країни та світу. Тематика новин досить різна: від проблем з цінами на проїзд в Новій Каховці до талібів в Афганістані.

У категорії «Історії» розміщуються журналістські матеріали, в яких розглядаються херсонські персоналії або відомі люди, що завітали до Херсона. Також у цій категорії можна знайти цікаві новини зі сфери культури.

Серед розслідувань знаходяться матеріали на тему фінансових махінацій, маніпуляцій з нерухомістю, зловживанням посадовими обов'язками, зібрані як силами видання «Вгору», так і статті їх партнерів з інших областей України.

Категорії «Фото» і «Відео» містять фото і відеоматеріали інформативного та розважального характеру.

«Авторська колонка» пропонує читачеві видання статті таких журналістів, як Віктор Таран, Сергій Марченко, Олег Назаренко, Лариса Волошина, Ігор Уманський, Сергій Фурса, Агія Загребельська, Володимир Лановий та Віктор Набоженко.

У категорії «Перерва на каву» розміщені легкі статті, часто розважального характеру. Серед основних тем: кіно, література, курйози, технології, природа та відпочинок.

Спецпроекти видання діляться на рубрики: місцева демократія, поїхали далі, права людини, факт чек, Україна + та безпека в громадах.

У своїй рубриці «Фактчек» журналісти видання перевіряють на правдивість заяви херсонських чиновників та аналізують статті своїх колег, виправляючи неточності, вказуючи на недостовірність наданої інформації, маніпуляції та перебільшення.

Проблеми децентралізації, труднощі та цікаві моменти з життя окремих територіальних громад Херсонщини розглядають автори матеріалів рубрики «Місцева демократія», а «Безпека громад» зосереджена на темах охорони та захисту спільноти, свого будинку та міста, попередженню насильства, булінгу в школах.

«Україна +» – рубрика про сучасність і сучасне. У ній можна знайти статті про міжнародне співробітництво України з ЄС, впровадження новітніх трендів освіти, культури, агрокультури, технології. Розглядаються актуальні теми сьогодення: сексизм, харасмент, ейджизм, інклюзивність тощо.

Автори рубрики «Права людини» висвітлюють проблеми правосуддя, дискримінації, соціальної несправедливості, нехтування правами жителів країни. Серед публікацій присутні як матеріали про українські реалії, так і статті, що стосуються інших країн.

«Поїхали далі» збирає в собі матеріали на тему подорожування по Херсонській області. Автори статей пишуть про цікаві місця Херсонщини та їх історію, мотивуючи херсонців мандрувати своїм краєм.

Крім журналістських матеріалів, видання «Вгору» пропонує послуги фото- та відеозйомки, дизайну банерів, розробки відеороликів та інфографіки, розміщення реклами на своїх інтернет-ресурсах, а також ведення сторінок у соціальних мережах.

Медіаплатформа «Вгору», як і багато її сучасників, пройшла еволюційний шлях від друкованої газети до цифрового видання. Контент онлайн газети «Вгору» різноманітний і розподіляється на вісім категорій, деякі з яких водночас теж діляться на підкатегорії. Автори медіаплатформи зосереджуються на соціально значущих темах: права людини, правозахист, цінності громадянського суспільства, розвиток третього сектора, філантропія, взаємодія влади і громади, міжнародний досвід, екологія, АТО, волонтерство. Журналісти видання протистоять маніпулюванню інформацією, фейковим новинам та нечесній журналістиці, перевіряючи факти та вказуючи на викривлення й неточність інформації в ЗМІ та неправдиві заяви місцевих чиновників. Медіаплатформа «Вгору» існує незалежно від крупних українських медіахолдингів, уникаючи впливу олігархів і ведучи чесну журналістську діяльність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарчук Леонід Васильович: веб-сайт, Херсонська обласна бібліотека для юнацтва ім. Б. А. Лавреньова. URL: <https://unalib.ks.ua/bondarchuk-leonid-vasilovich-.htm>
2. Медіаплатформа «Вгору», Компанія: стаття, інтернет-видання. URL: <https://vgoru.org/team>
3. Тютюнник Алла Миколаївна: веб-сайт, Херсонська обласна універсальна наукова бібліотека ім. Олеса Гончара. URL: https://lib.kherson.ua/tyutyunnik-alla-mikolaivna_zn19.htm
4. InMind, Опитування USAID-INTERNEWS «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2019 р.»: опитування, 2019. 63 с.
5. Moses L., The many definitions publishers use for “platform”: стаття, інтернет-видання Digiday. URL: <https://digiday.com/?p=98185>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Загороднюк В. С.

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ КОХАННЯ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ

У статті розглядаються сучасні підходи дослідження концепту, його структури та шляхи реалізації концепту КОХАННЯ у пісенному дискурсі.

Ключові слова: концепт, дискурс, пісенний дискурс

The article deals modern approaches to the study of the concept, its structure and ways of implementing the concept of LOVE in song discourse.

Key words: concept, discourse, song discourse

На сьогоднішній день немає єдиної загальноприйнятої дефініції поняття «концепт». Концепт розглядається як «розумова категорія, яка об'єктивно не спостерігається, і саме через це існують її численні тлумачення» [3, с. 10].

Під концептом, слідом за О.С. Кубряковою, ми розуміємо «багатовимірний розумовий конструкт, що демонструє процес пізнання світу, результати людської діяльності, його досвід і знання про світ, який зберігає інформацію про нього» [1, с. 90].

Лексема «кохання» є назвою одного з культурних концептів, що характеризує специфіку національно-культурної картини світу. Саме лексема «кохання» зумовлює поняття емоційного ряду, одну з ціннісних установок, тому її понятійний зміст формується у носіїв мови певної лінгвокультурної спільноти на основі специфічної системи цінностей. Кохання, як почуття природне не має національних відмінностей, є єдиним у своїх проявах [2, с. 104].

Концепт КОХАННЯ належить до культурних концептів, які втілюють дух народу. Культурні концепти орієнтовані на духовність, суб'єктивність і внутрішній світ носія етнічної свідомості.

Якщо взяти до уваги концепт КОХАННЯ, то любов можна розглядати як філософську категорію, у вигляді суб'єктного відношення, інтимного почуття, спрямованого на предмет любові. По-перше, цей аспект показує різні ситуації любові, а по-друге, переважно таке значення використовують при створенні фразеологізмів. Наприклад, *любов* – це енергія, яка рухає життям: *be head over ears in love* – втратити голову від кохання; *love at first sight* – кохання з першого погляду; *fall in love* – закохатися.

Одним з важливих атрибутів кохання є зовнішність: *I have a crush on you* – ти зводиш мене з розуму; *I love your dimples* – я люблю ямочки на твоїх щоках. Але краса, це не найважливіша ознака любові, любов неможлива без довіри і чесності: *Where love is there is faith* – де любов, там віра; *Where there is no trust there is no love* – де немає жодної довіри, немає любові.

Кожна людина хоче пізнати щастя бути коханим, кожен хоче знайти свою «особливу» любов. Адже, найголовнішим джерелом любові є сама любов: *Love is mother of love* – любов-матір любові; *Love begets love* – любов породжує любов.

Пісенний дискурс володіє певною структурою. У пісенному дискурсі елементами макроструктури виступають куплети і приспиви (останні, як правило, повторюються кілька разів у ході виконання пісні). Макроструктура пісенного дискурсу в деяких випадках може бути близька до макроструктури ліричного вірша [1, с. 20].

Труднощі дослідження пісенних текстів зводяться до того, що вони представляють складну єдність музичних та вербальних компонентів. При проведенні лінгвістичного дослідження необхідно пам'ятати про їх двояку сутність та одночасно абстрагуватися від мелодійного компонента [3, с. 43], оскільки цей компонент не є у фокусі нашого дослідження.

Синонімічний ряд, використаний для тлумачення концепту КОХАННЯ в англійській мові, представлений лексемами *like, warmth, affection, fondness, adoration, devotion, passion, tenderness* [5, с. 229].

У зазначеного синонімічного ряду видається можливим виділити загальне семантичний ядро – відчувати почуття, яке викликається об'єктом, це почуття є приємним для суб'єкта, і породжує у нього бажання бути в контакті з цим об'єктом.

Синоніми цього ряду відрізняються за такими смисловими ознаками:

1. сила і глибина почуття,
2. його характер,
3. його основа (інтелектуальна - емоційна),
4. форма його прояву,
5. його актуальність – постійність.

Дієслівна одиниця *to like* є смисловою домінантою синонімічного ряду і означає не занадто сильне і глибоке почуття, яке має інтелектуальне або емоційне підґрунтя, наприклад: *I like music* «я люблю музику»; *mother likes when it is warm in the room* «мамі подобається, коли в кімнаті тепло». Дієслово *to like* має також значення «надавати перевагу», «хотіти»: *how do you like your tea?* «Який чай ви більше любите?».

У семантиці діслів *to love, to be fond of, to dote (up) on* превалюють почуття, що мають емоційну основу.

Лексема *to love* використовується у схожих контекстах, що і *to like*, проте існують об'єкти (батьки, діти, друзі, співвітчизники, батьківщина, свобода, життя), по відношенню до яких вважається більш доречним почуття любові (*to love*), ніж проста симпатія (*to like*). *To love*, таким чином, передбачає набагато більшу глибину переживання або прихильність, ніж *to like* [5, с. 123].

To be fond of також означає «любити», але включає елемент ніжності «відчувати ніжність». *To be fond of* – «бути ніжно люблячим, закоханим».

Крім цього, існує суттєва відмінність між конотативними компонентами лексичної одиниці *to love*, що вживається в значенні позитивної оцінки, а *to be fond of* і особливо *to dote (up) on* можуть передавати і несхвальне ставлення мовця до суб'єкта почуття.

To be fond of може виражати почуття більш егоїстичне – менш розумне, що межує з надмірною терпимістю або поблажливістю. Тому іноді, особливо в атрибутивному вживанні і стосовно до об'єкта, *to be fond of* набуває значення негативної оцінки: *spoiled by a fond mother* – «розпещений (занадто) ніжною матусеною любов'ю» [5, с. 178].

To dote (up) on в ще більшій мірі, ніж *to be fond of*, підкреслює негативне ставлення мовця до суб'єкта любові, яке представляється надмірним, дурним сліпим обожнюванням: *a doting mother* – «(шалено) любляча мати» [5, с. 201].

To adore в ще більш сильному ступені, ніж *to be fond of* і *to dote (up) on*, виражає інтенсивність почуття обожнювання за рахунок додаткового семантичного відтінку «схилятися». *We adore them for their generosity* – «Ми схиляємося перед ними за їх благородство» [5, с. 267].

To enjoy, to relish і *to fancy* позначають переважно почуття задоволення, що виникає в результаті позитивної оцінки якогось об'єкта суб'єктом почуття і не має характерних зовнішніх проявів.

При цьому *to enjoy* описує майже виключно актуальний психологічний стан суб'єкта – глибоке задоволення або задоволення, що виникає безпосередньо в момент сприйняття приємного для нього явища або дії: *to enjoy good weather* – «насолоджуватися гарною погодою»; *to enjoy the beautiful view* – «захоплюватися красивим краєвидом».

Дієслово *to relish* близьке за значенням до словесної одиниці *to enjoy*, але позначає більш примітивний вид задоволення, часто пов'язаний зі смаковими відчуттями: *to relish the pie (the wine)* – «насолодитися пирогом (вином)» [5, с. 40-47].

Почуття кохання набуває додаткових семантичних відтінків у пісенних рядках:

- кохання як можливість дихати: «*And I can not breathe without you with me*» [4];

- кохання як лабіринт, як місце, де можна заблукати. «*It's just not fair that I'm lost in your love.*» [4];
- кохання як страждання, як випробування, від якого людина хоче втекти. «*I wanna run away from love. This time I have had enough.*» [4].

Таким чином, концепт КОХАННЯ в англomовних пісенних текстах, з одного боку, є відображенням відповідного національного концепту. З іншого боку, способи вербалізації цього концепту є відображенням їх індивідуального сприйняття цього почуття, що виражається у виборі відповідних мовних засобів. Кохання – це складне почуття, яке приносить біль, страждання, розчарування. Іноді доводиться багато пережити, щоб зрозуміти, що таке любов і що означає любити.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кибрик А. А. Аналіз дискурсу в сучасній перспективі: дис. докт. філол. наук. Москва, 2003. 90 с.
2. Лисиченко Л. А. Лексико-семантичний вимір мовної картини світу. Х.: Основа, 2009. 191 с.
3. Слухай Н. В. Сучасні лінгвістичні теорії концепту як мовно-культурного феномену. Мовні і концептальні картини світу. К.:Логос, 2002. 470 с.
4. Echo Leona Lewis Album. URL: <http://www.lyrics.by/leonalewis/a2009a1-echo.html>
5. Macmillan English dictionary of advanced learners. London, 2002. 1125 p.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Присяннікова Я.М.

УДК 811.161.2'37'42:82-31.09

Журба І.О.

ЕПІТЕТИ ЯК ЗАСІБ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ МОВИ В РОМАНІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «ОСТАННІЙ ДІАМАНТ МІЛЕДІ»

Статтю присвячено дослідженню функціонування епітетів, їх опису та детальному аналізу в семантичному просторі роману Ірен Роздобудько «Останній діамант міледі».

Ключові слова: епітет, художнє означення, лексико-семантичні групи, експресивність, образність.

The article deals with the study of functioning of epithets, their description and detailed analysis in the semantic space of Iren Rozdobudko's novel "The Last Diamond of the Lady".

Key words: epithet, artistic definition, lexical and semantic groups, expressiveness, imagery.

Одним із загальновідомих художніх словесних засобів є епітет. Відштовхуючись від досліджень Л. Мацько, визначаємо, що епітет – це образне, художнє означення, що підкреслює певну рису або якість предмета, явища, дії чи поняття [5, с. 143].

Ознайомившись із визначенням терміну «епітет», поданому у літературознавчому словнику-довіднику, трактуємо цей троп як такий, що призначений підкреслити визначальну рису або якість явища чи предмета і збагатити семантичне поле додатковими смисловими або емоційними нюансами [2, с. 238].

М. Пентилюк епітетом називає художнє означення, що дає характеристику явищу, предметові або особі з образного боку. На думку дослідниці, слово у тексті стає епітетом, коли виражає авторське сприймання світу [3, с. 76].

О. Кульбабська виділяє епітети зорової семантики (кольористичні) та епітети внутрішньо-психологічного сприймання. Серед внутрішньочуттєвих епітетів дослідниця виокремлює одоративні та емотивні епітети [1, с. 263].

Суть використання епітетів – здійснення впливу на читача, називання певної ознаки, характерної чи нехарактерної для певного предмета, явища, події. У процесі дослідження ми класифікували епітети на лексико-семантичні групи: зорової семантики (кольористичні) та внутрішньо-психологічного сприймання, тобто ті, що безпосередньо сприймаються органами чуття (смак, дотик, запах, емоції).

І. Роздобудько у романі «Останній діамант міледі» багато уваги приділяє зоровим епітетам, які виконують функцію естетичного впливу на читача, а лексеми на позначення кольору надають роману експресивності. Авторка застосовує багато таких епітетів: *оксамитовий, тьмянний, напівзотлий, золотий, яскравий, мишачий колір, рум'яний, зелений, барвистий, мідний, білосніжний, каламутний, освітлений, сірий, жаб'ячий колір, червоноцокий, блідий, темний*.

Найбільшою частотністю вживання відзначається слово *тьмянний*: «*Вузкий коридор, вкритий пурпуровим ковровіном, тьмяне світло маленьких круглих лампочок...*» [4, с. 182].

Ніби напротивагу йому письменниця часто використовує епітет *золотий*: «*...і прямо над нею пропливла...постать жінки із золотим обличчям...*» [4, с. 198]. Цей колір ще здавна позначав світло та добро, адже золотий – колір сонця.

Декілька разів авторка вживає слово *білосніжний*: «*...відкоркувала вино, розіклала білосніжні серветки*» [4, с. 15]. Білий колір здавна вважають символом чистоти та невинності.

Слово *оксамитовий* хоча і належить до кольорових епітетів, проте письменниця застосовує його в переносному значенні: «*Він, як і вчора, звів на Владу свій оксамитовий погляд*» [4, с. 175]. З кожним кольором виникає певна асоціація, тож оксамитовий авторка використовує для того, щоб передати м'якість та приємність певного предмета або явища.

Зафіксовані нами й інші епітети, використані як і в переносному, так і в прямому значенні. На позначення кольору тіла чи волосся людини: «*Спочатку на порозі з'явився охайно вбраний молодик із казенною посмішкою на рум'яному обличчі*» [4, с. 22].

Епітети, що вжиті для позначення світлих та яскравих кольорів, теж часто трапляються у романі І. Роздобудько: «*І барвіста згря на чолі з істотою, що водночас скидається на янгола і на чорта...*» [4, с. 54].

Художні означення, що відображають темні та неприємні кольори, чи відтінки, також бачимо на сторінках роману, проте на відміну від вище згаданих, саме темні відтінки передають почуття та емоції самої авторки до героїв або явищ у творі: «*– Господи, це якийсь жаб'ячий колір!*» [4, с. 69]. Такі зображальні засоби, як *жаб'ячий* та *мишачий* позначають неприємні відтінки лише у відповідному контексті, адже ці кольори притаманні певним тваринам, і в інших випадках вони можуть мати нейтральне значення.

Епітети внутрішньо-психологічного сприймання поділяються на одоративні (запах, смак, слух, дотик) та емотивні епітети.

Епітет, що означає запах: «*...повітря духмяної кримської ночі, просякнуте густим солодким запахом жасмину*» [4, с. 199]. Епітет, що характеризує запах: «*Він... пахтів суворим чоловічим ароматом французьких парфумів*» [4, с. 175].

Єдині епітети на позначення характеристики смаку, які використані у прямому значенні, – *густе* вино, *солодка* та *густа* кров: «*Зустріне її келихом густого, настоящего на відьомській суміші трав, вина*» [4, с. 192]. Останні застосовані у непрямому значенні: «*Хмари важкого диму та густої музики піднімалися до стелі...*» [4, с. 51].

Аналізуючи слова, що позначають слухові концепти в романі І. Роздобудько, виокремили *безбарвний, гучнявий, глухий*: «*Гучнявий чоловічий голос оголошував, що настав час вечері...*» [4, с. 128]. Спостерігаємо стилістичні нашарування на основний зміст слухового епітета для підсилення емоційності. Письменниця використовує широкий спектр лексем, які характеризують мовленнєвий акт персонажів із різних боків.

У творі ми виявили епітети, що характеризують дотики: «Влада прилягла на диван, загорнулася у пледі і відчула під своїм ліктем **жорстокий жмут паперу**» [4, с. 30]. Такі художні означення надають змогу відчувати те, що й герої твору, так як всі епітети, на позначення дотиків, використані у романі, є відомими кожному читачеві.

Також знаходимо на сторінках роману епітети на позначення дотиків, використані у переносному значенні: «У віконце, крізь фіранку пробивався **тоненький гострий промінець сонця...**» [4, с. 151].

Для підсилення емоційно-експресивного ефекту письменниця, аби максимально наблизити читача до зображуваного, використовує емотивні (почуттєві) епітети. Наявність цих епітетів у романі створює певну мистецьку якість, виникає свіжий образ. Вони становлять найбільшу групу серед внутрішньо-чуттєвих епітетів, причому є епітети, як у прямому, так і в переносному значенні: «...**усе, що було в ній пристрасно-звabливого – розпалювало в очах інших купу змішаних почуттів: од відчайдушного захоплення до екстатичної люті**» [4, с. 52].

Письменниця часто вживає епітети зі значенням радості, веселощів для більш повного зображення героїв чи предметів у яскравому світлі: «Відчувати за своєю спиною **ревіння обвішаного дзвониками та стрічками ведмеда, перегук циган, веселий брязкіт бубнів та намиста...**» [4, с. 54].

Значне місце у творі посідають епітети на позначення неприємного або сумного стану: «Лише на порозі кімнати **тоскно** поглянув у вікно...» [4, с. 19]. Такі художні означення не лише розкривають внутрішній стан героїв, але й характеризують майстерність І. Роздобудько вдало підбрати епітети на позначення почуттів.

Увагу привертає різноманіття використаних тропейчних засобів на позначення стану шаленості, божевільності чи навіженості, що надає ще більшого експресивного забарвлення: «... ці **божевільні напади навіженого** спротиву всьому...» [4, с. 49].

Якщо класифікувати епітети за означенням чогось хорошого, доброго та поганого, злого, то можемо виділити такі групи:

1. Емотивні епітети на позначення хорошого, доброго та гарного: «На столі вирости **привабливі** купки перших весняних овочів...» [4, с. 12].

Для більш яскравого зображення образу жінки авторка використовує такі епітети: «Вона лежала поруч.. **прозора, невагома, звabлива**» [4, с. 172].

При описі вишуканих вчинків, жестів, речей та іншого письменниця вміло застосовує різноманітні епітети: «І, не очікуючи на відповідь, взяла свій бокал і **граційною** ходою попрямувала до музикантів...» [4, с. 85].

2. Емотивні епітети на позначення чогось неприємного, поганого, злого: «Але її **жалюгідний** заробіток не міг забезпечити родині нормального існування» [4, с. 74]. Для більш глибокого занурення в образи героїв авторка використовує такі тропейчні означення: «Дартов стояв перед портретом приголомшеним, **розчавлений**» [4, с. 171].

Характеризуючи помешкання, будівлі письменниця вдається до таких епітетів: «...**маленькі «хрущовки» та «готельки» чергувалися з панельними незграбними хмарочосами**» [4, с. 41].

При описі пейзажу, або якогось місця авторка використовує епітети мальовничий, славний, затишний, невибагливий: «Нарешті вони знайшли **затишний** куточок на другій палубі...» [4, с. 159]. Письменниця використовує сталі епітети для опису класичних картин природи, надаючи зображеному витонченої краси.

Отже, роман насичений різноманітними епітетами, які підкреслюють характерні риси, визначальні якості явищ, предметів, понять. У реченні епітет є художнім означенням дії, стану, предмета й характеризується образністю, оцінністю та високою емотивно-експресивною зарядженістю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кульбабська О. В., Кардашук О. В. Текстотворча функція епігета в художньому тексті (на матеріалі мови творів Івана Багряного). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія*. Харків, 2006. Вип. № 742. С. 256-265.
2. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. К. : ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
3. Пентиліук М. І. Культура мови і стилістика: пробний підруч. для гімназій гуманіт. профілю. К. : Вежа, 1994. 240 с.
4. Роздобудько І. В. Останній діамант міледі: Авантюрний детектив. Харків : Фоліо, 2006. 222 с.
5. Стилiстика української мови : підручник / за ред. Л. І. Мацько. К. : Вища школа, 2003. 462 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Олексенко В.П.

УДК 821.161.2-312.9.09

Зубова А.А.

ФАНТАСМАГОРИЧНІ ВІЗІЇ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ»

У статті розглянуто особливості організації фантасмагоричних візій у романі Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди». Досліджено специфіку сновидіння у тексті.

Ключові слова: фантасмагорія, сновидіння, оніризм, тлумачення снів.

The article considers the peculiarities of the organization of phantasmagoric visions in Max Kidruk's novel "Until the light goes out forever". The specifics of dreams in the text are studied.

Key words: phantasmagoria, dreams, onirism, dream interpretation.

Фантасмагорія як сатиричний прийом часто використовується в літературі. Вона споріднена гротеску, тобто перебільшена карикатура, коли персонаж представляється читачеві в потворних і неймовірних формах, але через це яскравіше проявляється його сутність. Фантасмагорія як нагромодження фантастичних образів може бути одним із прийомів творів, служити засобом створення особливого фантастичного, таємничого, казкового світу. Зазвичай фантасмагорія служить автору, щоб показати сутність явища, але зробити її більш явною, щоб читач не просто зрозумів, в чому вона полягає, але і побачив смішні сторони цього явища [1, с. 16]. Не випадково фантасмагорію в якості літературного прийому використовують автори, завдання яких – висміяти і розвінчати те суспільство, яке вони зображують у своїх творах.

Сучасна література досить фантасмагорична. Книги цього жанру відрізняє химерне, а часом навіть маячне бачення автора всього, що відбувається. Найчастіше, наприклад, абсолютно не зрозуміло, де або коли відбувається дія (чи то в сьогоденні, чи то в майбутньому або минулому, на яву чи уві сні, а може в свідомості героя або в якомусь паралельному світі).

Фантасмагоричні сні дівчинки-підлітка спостерігаємо у романі Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди». Цей роман переплітається з декількома жанрами: містика та соціальна драма, присвячений взаємовідношенню між батьками, дітьми та близькими людьми. Також він порушує питання проблем, які виникають у підлітків, і як вони намагаються їх вирішити самотійно [3, с. 140]. Як правило, це дуже не відповідальні вчинки, адже всім маленьким хочеться здаватися дорослими. Проте, будь-яка проблема може

вирішитися, потрібна лише рідна людина поруч. Такі соціальні елементи рухливо плутаються з фантазмагоричними подіями у романі.

Центром організації метафоричної системи твору є сновидіння. Читач безпосередньо потрапляє у сні головного персонажа Рути, де спостерігає не тільки зміни психічного стану героїні, а й спостерігає за перебігом подій, що відбуваються у сновидному просторі.

Фантазмагоричні сні головної героїні були двох типів: *«Перший – яскраві моменти з минулого, часто саме ті, про які Рута думала перед тим, як заснути...дівчина тільки спостерігала за собою, неначе дивилася фільм, і не впливала на те, що відбувалося... Другий тип був інакшим, більш химерним і виснажливим...У таких снах Рута немовби опинялася в цілковито занедбаній і безлюдній копії реального світу...І найважливіше – у таких снах не було сонця...Рута проживала їх начебто наяву, відчуючи кожну хвилину...Дівчина тинялася порожнім містом, видиралася на дахи багатопверхівок, безцільно блукала квартирами сусідів... аж доки не прокидалася, стомлена та невиспана»* [2, с. 55]. У першому типі сновидіння Рута може змінити минуле. Проте, героїня не одразу розуміє, що деякі зміни здатні впливати на сьогодення. Наприклад, виправивши оцінку 2 на 12 у журналі, то нічого не станеться. Але якщо Рута змінить «Всесвітні правила», то у другому типі сновидінь до неї приходили «істоти». І чим ближче вони наступають, тим темнішим стає світло навколо підлітка. Несучи нестримне бажання повернутися до минулого, мирного життя, Рута перестала помічати, як кожен наступний сон стає більш темнішим.

Перше розуміння Рути про те, що вона здатна впливати на реальність, була зміна кольору стін в її кімнаті, про які вона мріяла все своє дитинство: *«Заплющивши очі, Рута длубала пальцем ненависні шпалери, аж поки не впала в неспокійне забуття...і перенеслася в той самий день...Вона все ще перебувала вві сні, однак розуміла, що дещо змінилося...*

...Сподівання на те, що сон принесе полегшення, виявилися марними. Рута проспала майже до півдня... Рута повністю розплющила очі, й тієї самої миті її підкинуло над ліжком, наче пружинами. Вона сіла, притиснула коліна до грудей і нажахано закрутила головою. Стіни...Чорнота від підлоги до стелі...

...– Ще вчора тут були шпалери. – Дівчина продовжувала шепотіти, нібито боялася, що від звуку її голосу кімната оживе та почне звужуватися докола неї...

...– Тут не було шпалер уже три роки» [2, с. 223].

У цьому уривку автор чітко показує, що відбувається таємнича зміна, яка ніяк не впливає на оточуючих людей. Усі навколо продовжують жити так, ніби взагалі ніяких змін не відбувалося, окрім Рути.

Зрозумівши свою «силу», Рута в наступних снах переходить до більш кардинальних змін минулого. Так, уві сні вона зробила так, щоб її вагітність взагалі не починалася. Але після цього почали з'являтися так звані «істоти» в образах знайомих Рути: сестра Індія, мати Аміна, батько Григір, колишній Лара: *«Зовні та істота була викананий Григір Статник – видовжене зморшкувате обличчя, вузькі плечі, округле черевце, – якби не очі...Очі істоти були вирячкуватими, без райдужок і зіниць, просто гладенькі сірі кульки, які неначе вмочили у нафту...з відкритих ділянок шкіри тієї істоти зриваються легенькі, напівпрозорі пасма чорного диму»* [2, с. 249]. У таких сновидіннях з'являється страх і спроба боротьби з цими чудовиськами.

Підручник Зигмунда Фрейда «Тлумачення снів» зазначає, що сон, у якому ви намагаєтеся втекти, але зазнаєте невдачі, означає, що в житті вам треба побоюватися пасток, які вам розставили ваші вороги. Страх – якщо ви чогось боїтеся уві сні, це означає, що у вас накопичилося багато нерозв'язаних проблем у реальності [4, с. 277].

Фантазмагоричні візії у творчості Макса Кідрука, зокрема у романі «Доки світло не згасне назавжди», відхопили особливе місце, оскільки кількість художніх засобів для опису фантастичних снів це доводить. Сновидіння імітують іншу модель світу, де можна поринути в таємничий простір підсвідомості. Психологічний зміст снів та їх тлумачення є важливим для цього дослідження. Інформація з теорії сновидінь Зигмунда Фрейда допомагає краще прояснити характеристику головної героїні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бовсунівська Т. Достовірність онірокритуки та її постмодерні стратегії. *Сучасні літературознавчі студії. Онірична парадигма світової літератури. Зб. наук. праць.* Випуск 1. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2004. С. 14-22.
2. Кідрук М. Доки світло не згасне назавжди: роман. Харків : Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2019. 560 с.
3. Костецька Л. Жанр трилера в творчості М. Кідрука. Науковий вісник *Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського. Філологічні науки. (Літературознавство)* : зб. наук. праць / за ред. О.С. Філатової. № 2 (16), жовтень 2015. Миколаїв : МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2015. С. 133-137.
4. Фрейд З. Толкование сновидений. Київ Здоровье, 1991. 384 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Загороднюк В.С.

УДК 378.147

Іванова А.С.

СТОРИТЕЛЛІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядаються основні аспекти сторітеллінгу як технології навчання англійської мови, зокрема формування англійськомовної комунікативної компетентності.

Ключові слова: сторітеллінг, комунікативна компетентність, технологія навчання.

The paper considers the main aspects of storytelling as a technology of teaching English and the formation of English communicative competence in particular.

Key words: storytelling, communicative competence, teaching technology.

Технології навчання іноземних мов перебувають у стані постійного вдосконалення, адже формування іншомовної комунікативної компетентності належить до пріоритетних завдань сучасної освіти. Наразі через об'єктивні зміни всього освітнього середовища втрачають актуальність традиційні способи презентації навчальної інформації. У цьому контексті погоджуємось з думкою В. Ісакової про те, що сьогодні навчальна аудиторія має бути активним учасником і співавтором освітнього процесу, в якому вона прагне не тільки сприймати інформацію, але й самостійно її продукувати. Тому набуває попиту впровадження в практику навчання іноземних мов креативних способів роботи з інформацією, здатних пробудити учня до самодостатньої діяльності [3, с.131].

Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою оновлювати й вдосконалювати методику навчання іноземних мов з урахуванням якісних змін навчальної аудиторії та підвищення попиту суспільства на компетентних користувачів іноземних мов. Вважаємо, що технологія сторітеллінгу належить до перспективних способів формування іншомовної компетентності сучасних учнів ліцеїв, тому й метою нашої роботи є теоретичне обґрунтування доцільності використання технології сторітеллінгу в процесі навчання англійської мови. Задля досягнення зазначеної мети маємо дослідити актуальні тенденції в навчанні іноземних мов та описати технологічні аспекти сторітеллінгу як засобу формування в учнів англійськомовної комунікативної компетентності.

У результаті аналізу науково-методичних джерел ми з'ясували, що поняття «сторітеллінг» визначається в широкому сенсі як технологія впливу на людей з різними цілями через тексти, що втілені в формі захоплюючих історій [3]. Більш вузько термін «сторітеллінг» розуміють у таких значеннях: як один із прийомів створення цікавого,

актуального, корисного, розважального, емоційного контенту та як трансляція історій у будь-якій формі: усна розповідь, письмовий текст, візуальні зображальні засоби тощо; як мистецтво усного оповідання, коли історія розповідається з пам'яті, а не зчитується [1, с. 27].

Отже, у контексті нашого дослідження, сторітеллінг вважаємо технологією неформального навчання з використанням будь-якого оповідання, що містить сюжет. Інакше кажучи, сторітеллінг є способом подання навчальної інформації та формування комунікативної компетентності шляхом створення оповідань з їхньою подальшою реалізацією в освітньому процесі. На користь використання такого напряму свідчить той факт, що сюжетні оповідання є більш виразними й цікавими, легше асоціюються з особистим досвідом і краще запам'ятовуються [3, с. 132].

Незважаючи на те, що сторітеллінг створювався як концепція побудови зовнішніх і внутрішніх комунікацій в організаціях за допомогою викладу історій цільовій аудиторії (Д. Армстронг [6]), ця технологія була запозичена й адаптована для потреб освітнього процесу достатньо швидко, і сьогодні ми маємо змогу знайомитись із результатами досліджень використання сторітеллінгу в практиці навчання іноземних мов, висвітлених у працях Н. Багрецової [1], В. Ісакової [3], М. Рудіної та О. Шванової [5] тощо.

Аналіз зазначених вище джерел дає змогу переконатися в тому, що сторітеллінг як технологія формування іншомовної комунікативної компетентності має низку позитивних ознак. До безумовних переваг цього методу дослідники відносять його здатність якісно впливати на підсвідомість учня, швидко подавати необхідну інформацію в нескладній формі, скорочувати час навчання.

Ми погоджуємось з думкою М. Рудіної та О. Шванової про те, що «...сторітеллінг як освітня технологія ґрунтується на фундаментальних основах комунікативного та інтегративного підходів в освіті», а його застосування не відмінняє інших методичних заходів, а лише приєднується до комплексу традиційних методик і технологій навчання іноземних мов [5, с. 28].

З огляду на зазначене вище, сторітеллінг є унікальним лінгвістичним і психологічним інструментом, який можна використовувати для формування комунікативної компетентності учнів будь-якої вікової групи. Сторітеллінг дає вчителю змогу встановлювати й підтримувати безпосередній контакт з учнями, створювати емоційний зв'язок і з його допомогою апелювати до їхніх почуттів, що, у свою чергу, створює необхідні психолого-педагогічні передумови для формування комунікативної компетентності учнів.

Використання сторітеллінгу як технології навчання іноземної мови зумовлює таку структуру уроку: 1) учитель розповідає історію; 2) учитель пояснює й коментує окремі аспекти розповіді; 3) учитель повторює цю історію, а потім здійснює опитування учнів; 4) учні відповідають на запитання, у такий спосіб повторюючи необхідні аспекти й розповідаючи оригінальну історію по-своєму.

Таким чином, сторітеллінг не є пасивним слуханням учительської розповіді – це інтерактивна техніка, де на додаток до закріплення граматичних знань, збагачення словникового запасу і розвитку вмінь аудіювання, відбувається формування й розвиток іншомовної комунікативної компетентності взагалі та вміння говоріння зокрема. Учням можна запропонувати обговорити розповідь учителя, висловити свою думку, передбачити варіанти розвитку подій з використанням активного лексичного й граматичного матеріалу уроку. Крім того, за потреби учитель може надати учням можливість спілкування між собою, здійснюючи необхідну підтримку. У такий спосіб відбувається перехід від пасивного слухання до активного продукування власних висловлювань у вигляді розповіді.

Аби зробити цей процес максимально ефективним, Н. Багрецова [1], В. Ісакова [3], М. Рудіна й О. Шванова [5] пропонують вчителю дотримуватись таких вимог: сюжет оригінальної історії повинен бути наповнений цікавими подіями та динамічно розвиватися; процес розповідання доцільно супроводжувати засобами візуалізації інформації (презентаціями, ілюстраціями, схемами, графіками тощо); історія має містити такі структурні елементи: вступ, виклад подій, розв'язка, висновки. У вступі до розповіді учитель створює

передумови для активного слухання, а саме залучає до обговорення нової теми, коментує лексичний й граматичний матеріал тощо. Успішне сприймання подальшої розповіді залежить від якості сюжету та рівня підготовленості учнів. При навчанні учнів з початковим рівнем мовної підготовки вибір історії обумовлюється її простотою. Вона повинна містити одну основну думку, один сюжет, мінімальне число учасників і подій.

Для підготовленої аудиторії можна використовувати більш складні сюжети, реалізовані відповідними лексичними й граматичними засобами. Розв'язка є переломним моментом в оповіданні, вона показує результати дій героя, які можуть бути як позитивними, так і негативними. Висновки повинні бути озвучені. Нерідко в одній історії може бути кілька висновків, тому акцент повинен бути зроблений на тому висновку, який вимагає уваги в конкретній ситуації. Якщо історія сконструйована в такий спосіб, слухачі з більшою ймовірністю засвоять необхідний навчальний матеріал.

На наступному етапі для відпрацювання і закріплення матеріалу учитель може запропонувати такі варіанти розвитку подій: клас ділиться на групи і пропонується розіграти історію від особи персонажів; класу пропонується висловити свої версії закінчення історії; класу пропонується придумати варіанти продовження історії. Всі обговорення учнями проходять з використанням лексики і граматики, які були представлені викладачем на початку уроку перед розповіддю історії. Для закріплення матеріалу учням дається завдання зі створення власної історії відповідно до плану або певних вимог до сюжету.

На підставі наведеного вище маємо змогу зробити висновок про те, що сторітеллінг є потужною технологією навчання іноземних мов взагалі та формування англійськомовної комунікативної компетентності учнів зокрема.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Багрецова Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты. *Педагогика и психология образования*. 2020. №2. С. 25-38.
2. Зуброва О. А. Организация дискуссии на занятиях по практическому курсу английского языка. *Современные подходы к изучению единиц языка и вопросы лингводидактики*. Белгород : ИПЦ «Политерра», 2012. – С. 348-352.
3. Исакова В.Н. Эффективность метода сторителлинга в обучении иностранным языкам. *Молодой исследователь Дона*. № 6 (21). 2019. С. 131-134.
4. Крутько С. Сторителлинг: как интересно рассказывать истории // Нетология. 2018. URL: <https://netology.ru/blog/storytelling-interesnie-istorii> (дата звернення: 10.09.2021).
5. Рудіна М., Шванова О. Технологія сторітеллінгу в системі формування фахової компетентності майбутніх перекладачів. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. № 38, Київ, 2018. С. 28-30.
6. Armstrong D. *Managing by Storying Around: A New Method of Leadership*. New York: Currency. 1992. 272 p.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Зуброва О.А.

ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

У статті розглядаються найважливіші характеристики лексики німецькомовного рекламного дискурсу з позиції їх продуктивності. Розглянуто роль лексичних інновацій у реалізації основних стратегій організації німецькомовного рекламного дискурсу.

Ключові слова: рекламний дискурс, лексичні інновації

The article deals with the most important characteristics of the vocabulary of German advertising discourse from the position of their performance. The role of lexical innovations in the implementation of the main strategies of the organization of German-language advertising discourse is considered.

Key words: advertising discourse, lexical innovations

Наразі значної уваги набуває вивчення взаємозв'язку вербальних і невербальних компонентів рекламного тексту, виявлення лінгвопрагматичних особливостей німецькомовного рекламного дискурсу з урахуванням соціальної вагомості реклами у системі інформаційного обміну сучасного суспільства.

Мета статті – встановлення лексичних особливостей сучасного німецькомовного рекламного дискурсу.

У сучасних лінгвістичних наукових розвідках рекламний дискурс розглядається як розумово-мовленнєвий феномен (Т.А. Безугла та Т.В. Крутько та ін.). Ідеться про дві складові рекламного дискурсу – «комунікативну взаємодію у сфері масової реклами, спрямовану на просування товару або послуги на ринку мовними та позамовними засобами за відсутності контакту комунікантів, з одного боку, та рекламного тексту, з іншого» [1, с. 6].

Таким чином, рекламний дискурс являє собою рекламний дискурсивний акт, результатом якого є рекламний текст.

Ініціатором спілкування у рекламному дискурсі виступає *адресант*, специфіка *адресата* полягає у тому, що він є віддаленим у часі й просторі, часто вимушений бути адресатом [1, с. 6].

Важлива вимога до рекламних текстів – максимум інформації при мінімумі слів. Кількість слів у тексті має бути такою, щоб покупець без будь-яких перешкод міг охопити текст одним поглядом.

Отже, створення ефективного рекламного тексту вимагає ще і точного відбору і використання мовних засобів, найбільш виправданого для цього випадку. Одним із способів оптимального використання мовних засобів в умовах реклами є особливе вживання одиниць різних рівнів, яке полягає в прийомі висунення найбільш значимих у цьому контексті одиниць, тобто таке використання мовних засобів, яке привертає увагу саму по собі і сприймається як незвичайне.

Таким чином, ідеться про слова з підвищеною рекламною цінністю, великою емоційною силою, що створюють наочний, відчутний образ [2, с. 56].

За лінгвопрагматичною спрямованістю рекламних текстів усі рекламні одиниці цього виду поділяють на чотири основні групи: 1) прагматика, закладена в семантиці одного/декількох слів; 2) прагматика в загальному змісті висловлювання; 3) прагматика в залученні фонових знань; та 4) прагматика в формі імперативу. Критеріями креативного, успішного, ефективного рекламного тексту є зв'язок з характеристиками рекламованого товару, його об'єктивними якостями і функціями; унікальність, виражена відмінними від

інших характеристиками бранда, чітка диференціація щодо конкурентів. А відтак, рекламний слоган повинен бути стислим, мати експресивну складову, стимулювати придбати товар шляхом аргументації.

Більшість проаналізованих нами рекламних слоганів промислових товарів містять слова і словосполучення, що мають у своїй семантиці значення порівняння (*besser, lieber, totaler, schöner*):

Sanella – *Damit's noch besser schmeckt.* **Schwartau** – *Damit Ihnen Gutes noch besser gelingt.* **Palmin** – *Gutes gelingt noch besser mit Palmin.* **Mondamin** – *Besser kochen - feiner essen - gesünder leben* [3].

Рекламні тексти, що містять у собі каламбур, мають яскраво виражену емоційну забарвленість:

Kult Seife – *Die kultivierte Seife.* **Uhr-Kraft** – *Die Zeit der Zeit.* **Remington** – *Uhren bieten mehr als Zeit.* **Alpina** – *Uhren, die mehr als die Zeit angeben.* **Doppelherz System** – *Gesundheit mit System.* **Ospelt Haustechnik** – *Wir sind im Element. Im Element Holz, Wasser, Luft und Feuer* [4].

Зазначаємо, що в німецькомовних рекламних текстах застосовуються різноманітні засоби і способи створення певної форми і змісту рекламного слогану. Так, йдеться про такі групи рекламних текстів: 1) раціональні та емоційні рекламні слогани; 2) слогани, побудовані з використанням каламбуру; 3) слогани, що містять слова зі значенням порівняння у своїй семантиці.

Типовими групами рекламних текстів вважають:

1) Рекламні слогани-поради:

Joghurt – *So erfrischend kann Gesundheit schmecken;* **Autohaus Schnitzler Audi** – *Wir haben die Technik, Sie haben den Vorsprung;* **Snickers** – *Wenn Dich der Hunger packt;* **Visa** – *Die Zukunft spricht Visa;* **Wempe** – *Zeigen Sie, was Sie wirklich fühlen* [4].

2) Рекламні слогани-судження:

Toyota – *Nichts ist unmöglich;* **Volvo** – *Sicherheit aus Schwedenstahl.*

3) Рекламні слогани-презентації:

Dab – *Das Bier von Weltruf;* **Herforder Pils** – *Besser kann ein Bier nicht sein;* **Seiko** – *Es ist Ihre Uhr, die aussagt, wer Sie sind;* **Schweppes** – *Haben Sie heute schon geschweppt? Kein Schweppes, keine Erfrischung* [4].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безугла Л.Р., Романченко І.О. Лінгвопрагматика дискримінації у публіцистичному дискурсі : монографія. Харків : ФОП Лисенко І.Б., 2013. 182 с.

2. Паршин П. Би. Мовна дія: основні сфери і різновиди // *Рекламний текст: семіотика і лінгвістика*. М. : Видавництво будинок Гребенникова, 2000. С. 55 – 75.

3. Stern. URL: <https://www.stern.de>

4. Süddeutsche Zeitung. URL: <https://www.sueddeutsche.de>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гоштанар І.В.

УДК 81'37: 42

Касьяненко В.Д.

ТЕКСТ ЯК ПОНЯТТЯ ЛІНГВІСТИКИ

У статті розглянуто текст як складне й багатогранне лінгвістичне поняття і цілісне явище, що являє собою усну чи писемну, монологічну або діалогічну, змістову й структурно завершену систему.

Ключові слова: текст, лінгвістика тексту, закономірності будови, усна і писемна форми.

The article considers the text as a complex and multifaceted linguistic concept and a integral phenomenon, which is an oral or written, monologue or dialogic, semantic and structurally complete system.

Key words: text, text linguistics, regularities of structure, oral and written forms.

Поняття текст як одне із дискусійних питань лінгвістики досліджують філософи, лінгвісти, психологи та методисти. Більшість учених, зокрема О. Біляєв, Р. Будагов, Л. Булаховський, О. Гойхман, І. Зимня, І. Ковалик, Т. Ладиженська, О. Лурія, Т. Надеїна, І. Синиця, приділяють особливу увагу усній формі тексту. Інші – М. Бахтін, І. Гальперін, Т. Дрідзе, Л. Лосева, В. Мельничайко, А. Михальська, М. Пентилюк – розглядають текст як одиницю писемного мовлення. З іншого боку, Д. Баранник, І. Білодід, С. Єрмоленко, А. Коваль, О. Пономарів віддають перевагу монологічності тексту, а Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, Е. Палихата, Є. Пассов, Л. Щерба – діалогічному тексту.

Упродовж розвитку лінгвістики тексту як науки вчені виявляли різне ставлення до тексту. Так, О. Ахманова, Л. Вайгербер, К. Пайк текстом вважали речення, А.Белич – тематично об'єднані декілька речень. На необхідності вивчення тексту наголошували Л. Булаховський, В. Виноградов, Д. Розенталь та ін.

Сьогодні текст як цілісне явище, що має певні закономірності побудови, розглядається в працях О. Біляєва, С. Єрмоленко, А. Коваль, В. Мельничайка, В. Мещерякова, М. Пентилюк, В. Русанівського та ін. Однак у навчальній літературі і досі немає однозначного визначення цього поняття.

Так, енциклопедичне видання за редакцією В. Русанівського, акцентуючи увагу на формі вираження тексту (усна / писемна) та зв'язках, подає таке його тлумачення: «Текст – писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлювань, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими, формально-граматичними зв'язками, а в загальнокомпозиційному, дискантному плані спільною тематичною і сюжетною заданістю» [13, с. 627]. Д. Ганич і І. Олійник у «Словнику лінгвістичних термінів» більше уваги приділяють структурній організації тексту і розглядають його як «повідомлення, яке складається з кількох (чи багатьох) речень, характеризується змістовою й структурною завершеністю і певним ставленням автора до змісту висловлювання» [5, с.303].

Укладачі «Короткого тлумачного словника лінгвістичних термінів» (за редакцією С. Єрмоленко) за основу взяли «усність або писемність повідомлення, що відзначається певним змістом і структурою», та виділяють авторську орієнтацію на певного адресата [12, с. 182].

А. Коваль, досліджуючи питання особливостей мови і стилю засобів масової інформації, детально витлумачує цей термін як 1) «реально висловлене речення або сукупність речень, що можуть, зокрема, служити матеріалом для спостереження фактів даної мови; 2) уся сума (сукупність) актів мовлення, створюваних колективом носіїв цієї мови; 3) текст – водночас і процес вирішення екстралінгвістичних завдань мовними засобами, і продукт цього вирішення; 4) текст – це об'єднана смисловим зв'язком послідовність одиниць мовлення: висловлень, абзаців, розділів та ін.» [9, с. 5]. Як бачимо, у своєму тлумаченні учена звертає увагу і на структуру (складається з речення чи кількох речень), і на мету висловлювання (для вирішення екстралінгвальних завдань), і на особливості тексту (послідовність одиниць мовлення) тощо.

На нашу думку й більшості лінгвістів найбільш чітким є визначення, подане І. Гальперінін: «Текст – це витвір мовного процесу, що визначається завершеністю, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно оброблений відповідно до типу цього документа, який складається із заголовка і ряду особливих одиниць (надфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, стилістичного зв'язку, і має

певну цілеспрямованість і практичну настанову» [4, с. 18]. Особливість цього визначення в тому, що науковець приділяє особливу увагу писемній формі тексту, з чим погоджується більшість учених.

Розглядаючи питання тексту, М. Жовтобрюх наголошував, що текстові властива не лише писемна, але й усна форма [6, с. 247]. Погоджуються з науковцем й автори посібника «Методика лінгвістичного аналізу», які витлумачують це питання так: «Текст – це писемний або цілісний мовленнєвий потік, що являє собою послідовність звукових, графемних елементів у синтаксичних структурах, які виражають комплекс пов'язаних між собою думок» [8, с. 7].

Нам імпонують подані науковцями тлумачення поняття «текст», але в нашому дослідженні за основу беремо визначення, подане у «Словнику-довіднику з української лінгводидактики»: «Текст – це закінчений твір, що має власну внутрішню структуру, певну побудову та є продуктом монологічного або діалогічного мовлення, вираженим в усній і писемній формі» [10, с. 123].

Як «закінчений твір», текст має свої ознаки, що виявляються в його цілісності (єдність теми й мотиву, змісту, основної думки), членованості (є членованою одиницею), зв'язності (частини висловлювання пов'язані логічно між собою), а також інформативності, завершеності, послідовності, лінійності, комунікативності, інтеграції тощо.

Важливою для нашого дослідження є проблема типології текстів. Цьому питанню значну увагу приділяли Ф. Бацевич, В. Белянін, Н. Валгіна, І. Гальперін, Ю. Казарін, Ю. Караулов та інші. Так, Ф. Бацевич класифікує тексти, спираючись на соціологічні, психолінгвістичні, власне комунікативні, функціонально-прагматичні критерії [2, с. 150]. Л. Бабенко та Ю. Казарін [5, с. 46-49] розглядають параметри організації тексту, зокрема параметр структури, функціонально-стильовий параметр, параметр підготовленості, параметр цільності / зв'язності, параметр алгоритмізації, параметр ступеня експлікації задуму, функціонально-прагматичний та ін. [1, с. 46-49]. З. Тураєва, виділяє індивідуальні (художні) й колективні (тексти наукової прози, ділового мовлення (закони, постанови)) [11, с. 9]. А. Зайнетдинов, спираючись на праці однодумців, поділяє тексти на писемні та усні (за формою існування), мікротекст і макротекст (залежно від обсягу) [7, с.7]. Н. Валгіна розглядає тексти наукові та ненаукові, художні й нехудожні, монологічні й діалогічні, моноадресатні і поліадресатні та ін. [3, с. 113].

Ураховуючи розглянутий спектр видів тексту, що лягли в основу багатьох класифікацій, виділимо прийнятні для нашої наукової роботи – тексти прості / складні, усні / писемні, наукові / ненаукові, монологічні / діалогічні тощо.

Ідучи за О. Андрієць, висновковуємо, що «текст справді – складне мовленнєве явище, яке має багатопланову й багаторівневу структурну, змістову й комунікативну організацію. Текстові властива, з одного боку, багатоаспектність його інтегральної природи, багатокомпонентність і поліфункціональність, з іншого, – множинність класифікацій його видів та жанрів» [14].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: учебник; Практикум. М.: Флинта : Наука, 2005. 496 с.
2. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики : підручник. К. : Академія, 2004. 344 с.
3. Валгина Н.С. Теория текста : учебное пособие. М.: Логос, 2003. 280 с.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2006. 144 с.
5. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. К.: Вища школа. 1985. 360 с.
6. Жовтобрюх М.А. Українська літературна мова. К.: Наук. думка, 1984. 255 с.
7. Зайнетдинов А.Ш. Текст как продукт учебно-речевой деятельности. Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2001. 113 с.

8. Ковалик І.І., Мацько Л.І., Плющ М.Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. К.: Вища школа, 1984. 112 с.
9. Особливості мови і стилю засобів масової інформації / За ред. А.П.Коваль. К.: Вища школа, 1983. 152 с.
10. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посібник / Кол. авторів за ред. М.Пентилюк. Ленвіт, 2003. 149 с.
11. Тураева З.Я. Лингвистика текста. (Текст: Структура и семантика). М.: Просвещение, 1986. 128 с.
12. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С.Я.Єрмоленко. К.: Либідь, 2001. 224 с.
13. Український радянський енциклопедичний словник. К. : Укр. рад. енциклопедія, 1987. 735 с.
14. Методика опрацювання науково-навчальних текстів у старших класах з поглибленим вивченням української мови : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Андрієць Олена Миколаївна; Херсонський держ. ун-т. Херсон, 2007. 20 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пентилюк М.І.

УДК 821.111(73) – 31.09

Квашук А.І.

ЛІТЕРАТУРНЕ ВІДЛУННЯ «ВІКУ ДЖАЗУ» У РОМАНІ Ф. С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА «ВЕЛИКИЙ ГЕТСБІ»

Статтю присвячено дослідженню феномену «віку джазу», зокрема трагедійному його аспекту, художньо оприявленому у творі Френсіса Скотта Фіцджеральда «Великий Гетсбі».

Ключові слова: твір, «вік джазу», трагедія, ілюзія, мрія.

The following article is devoted to study of crucial aspects of the phenomenon of «jazz age» manifested in the novel «The Great Gatsby» by Francis Scott Fitzgerald.

Key words: the work, «jazz age», a tragedy, an illusion, a dream.

«Великий Гетсбі» (The Great Gatsby, 1925) загально визнано вважається вершиною творчості Френсіса Скотта Фіцджеральда. Роман приніс письменнику славу, наділивши статусом класика американської та світової літератури. Твір подарував читачам незабутні образи трагедії, що розвертається на фоні «віку джазу» – уособлення стрімкого економічного підйому Сполучених Штатів Америки, зміни морально-етичних пріоритетів сучасної молоді, її культурних уподобань, устремлінь та ілюзій.

Як зазначає П. Левін, у творах Фіцджеральда були визначені головні риси «віку джазу», а сам письменник став символом цього часу являючи собою живий доказ ілюзорного світу, у якому панує безперервне свято [4].

Сам Фіцджеральд характеризував «вік джазу», як період сповнений чудес, мистецтва та крайнощів при відсутності будь-якого інтересу до політичних подій [5, с. 40].

Історичний період «віку джазу» охоплює десятиріччя з моменту закінчення Першої світової війни до початку фінансової кризи Сполучених Штатів. На думку Н. Анастасьєва, «окремі сюжети «віку джазу» розгортаються у епічне дослідження соціального досвіду Америки» [1]. Треба зазначити, що Америка вважалась землею, на якій кожен громадянин незалежно від статусу чи будь-яких інших факторів, має рівні можливості у досягненні висот, що являється еквівалентом щастя. Саме таке визначення має концепт «американська мрія»

[3]. Прикладом, в якому оприявнюється образ «американської мрії» у романі «Великий Гетсбі», слугує наступний епізод, що постає в уяві Ніка Каррауея: (...gradually I became aware of the old island here that flowered once for Dutch sailors' eyes – a fresh, Green breast of the new world. Its vanished trees, the trees that had made way for Gatsby's house, had once pandered in whispers to the last and greatest of all human dreams; for a transitory enchanted moment man must have held his breath in the presence of this continent, compelled into an aesthetic contemplation he neither understood nor desired, face to face for the last time in history with something commensurate to his capacity for wonder.) [7, p.196] «...поступово переді мною вималювався той давній острів, що квітом розцвів колись перед очима голландських моряків, – незаймане зелене лоно нового світу. Шепіт його дерев, що згодом пощезали, давши місце Гетсбіному дому, лунав колись музикою останньої і найвеличнішої людської мрії. Певне, на одну-єдину зачаровану мить людина затамувала віддих перед новим континентом, мимоволі піддавшись красі видовища, якого вона не розуміла та й не шукала, адже історія востаннє зіштовхнула її віч-на-віч із чимось, сумірним із закладеною в ній здатністю захоплюватись» [6, с.197]. У наведеному епізоді авторська уява створює антитезу, що знаходячи спочатку метафоричне відображення «американської мрії» у вигляді острова, вражаючого уяву своєю незайманою красою, надалі перетворює величну картину на об'єкт утилітарної пристрасті, а саме – будинок Гетсбі, який полишило штучне життя, уособлене в яскравості вогнів та джазової музики. Саме цією метаморфозою нівелюється цінність омріяного устремління.

О. Зверев вказує на трагізм «віку джазу» у поєднанні з його хворобливою красою, що знайшли відображення у «Великому Гетсбі». Дослідник наводить слова Фіцджеральда, який в одному листі писав, що його книга «про те, як витрачаються ілюзії, які надають світу таку барвистість, що, випробувавши цю магію, людина стає байдужою до понять про дійсне та хибне» [2]. Так ілюзією для Джея Гетсбі стає кохання, що здатна розділити з ним Дейзі Б'юкенен. Почуття уособлене у примарному «зеленому вогнику», до якого він роками простягає руки у надії, що «один прекрасний ранок» подарує йому винагороду за самозабутнє служіння мрії. Штучний світ створений головним героєм, світський лоск, під маскою якого він приховує свою справжню особистість, не здатні вплинути на зміну траєкторій, по яких рухаються його з Дейзі життя. Короткочасний перетин їхніх доль замість омріяної гармонії призводить до трагічних наслідків, тим самим спростовуючи тезу про сумісність високої ідеалістичної мети з її матеріальним втіленням. (“You always have a green light that burns all night at the end of your dock”... Daisy put her arm through his abruptly, but he seemed absorbed in what he had just said. Possibly it had occurred to him that the colossal significance of that light had now vanished forever. Compared to the great distance that had separated him from Daisy it had seemed very near to her, almost touching her. ... Now it was again a green light on the dock. His count of enchanted objects had diminished by one.) [7, p.101] « – Там у вас на причалі цілу ніч горить зелене світло. ... Дейзі рвучко схопила його під руку, але він начебто весь поринув у дотумування своїх допіру сказаних слів. Можливо, йому спало на думку, що віднині той зелений вогник утратив назавжди своє колосальне значення для нього. Коли порівняти з тією великою відстанню, що досі відділяла його від Дейзі, те світельце здавалося таким близьким до неї, колись воно неначе торкалося її. ... А відтепер то вже було просто зелене світло на причалі. Для Гетсбі стало на один талісман менше» [6, с.104].

Яскраві барви карнавального способу життя поступово вицвіли у тьмяні кольори трагедії. «Вік джазу» минув, несучи з собою ейфорію молодості, що сприймалась як невід'ємна частина буття. Велична мрія залишилась ілюзією, чие метафізичне сяйво проходить крізь роки та пам'ять.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анастасьев Н. По обе стороны рая. Предисловие к книге *Фитцджералд, Ф. Скотт. Ночь нежна. Роман.* Москва: Радуга. 1983. С.7-28 URL: <http://fitzgerald.narod.ru/critics-rus/anast-obestor.html>

2. Зверев А. Подземные толчки. Фицджеральд Ф.С. Великий Гэтсби; Ночь нежна: Романы. Москва: Правда, 1989.С.5-16 URL: <http://fitzgerald.narod.ru/critics-rus/zverev-podzemnie.html>

3. Католиченко Н. Зображення обдарованої особистості та «американської мрії» в романах Ф. С. Фіцджеральда. «Сучасна філологія: актуальні наукові проблеми та шляхи вирішення»: Міжнародна науково-практична конференція, м. Одеса, 22-23 квітня 2016 року. Одеса: Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень» 2016. 136 с. URL: <http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/1234/document.pdf>

4. Левин П. Из архивов Вавилонской библиотеки: Сказки Века Джаза Фицджеральд Ф. С. Великий Гэтсби: Роман, рассказы. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2000 (Вавилонская библиотека). URL: <http://fitzgerald.narod.ru/critics-rus/levin-skazki.html>

5. Фицджеральд Ф. С. Портрет в документах: Худож. публицистика. Пер. с англ. / Предисл. и коммент. А. Зверева . Москва.: Прогресс, 1984 . 344 с.

6. Фіцджеральд Ф. Великий Гетсбі:/ Ф. Фіцджеральд; пер. з англ. О. Мокровольського. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016.

7. 200 с. – (серія «Бібліотека естетика»)

8. Fitzgerald F. Scott The Great Gatsby / F. Scott Fitzgerald. – Kyiv: Znannia, 2013. – 198 p. –(Lego ergo vivo). – (English Learner’s Library; 2013, No. 3)

Рекомендує до друку науковий керівник професор Ільїнська Н.І.

УДК 070.303.4

Клименко Е.М.

ОГЛЯД У СПОРТИВНІЙ ЖУРНАЛІСТИЦІ: СПЕЦИФІКА ДЕФІНІЦІЇ

Стаття присвячена вивченню поняттєвого обсягу жанру «огляд» в українській журналістиці, зокрема розкривається історіографія дослідження, характеризуються найбільш популярні дефініції жанру «огляд».

Ключові слова: огляд, жанр, спортивна журналістика.

The article is devoted to the study of the conceptual scope of the genre "review" in Ukrainian journalism, in particular, reveals the historiography of the study, characterizes the most popular definitions of the genre "review".

Key words: review, genre, sports journalism.

Доволі помітною тенденцією сучасних українських медіа є посилення аналітичного контенту. Редакції друкованих періодичних видань, радіо, телебачення поступово переходять від простого інформування до аналітичної діяльності. Нині традиційні ЗМІ не можуть конкурувати із соціальними мережами й новими медіа (інтернет-виданнями) в оперативності інформування, потрібно шукати новий напрямок контенту для утримання цільової аудиторії. Це зумовлює те, що в системі журналістських жанрів аналітичні матеріали почали виходити на перший план, аналітика набуває популярності, стає дієвою. Саме таким жанром, який в останній час активно використовується журналістами, зокрема спортивними, є огляд.

Жанр огляду традиційно вважають одним із найпопулярніших й найуживаніших в аналітичних програмах на радіо та телебаченні. У контексті спортивної журналістики про огляд та оглядачів говорять як про популярний формат і спеціалізацію.

Щодо поняттєвого обсягу жанру огляду побутують різні думки учених-журналістикознавців. Так, серед українських науковців, які працювали над вивченням огляду в контексті аналітичних жанрів, слід відзначити праці А.Москаленка «Теорія журналістики», І. Михайлина «Основи журналістики», В. Здоровеги «Теорія і методика журналістської творчості», Г. Кривошеї «Теорія і практика журналістики». Останній, зокрема, зазначає, що «огляд – жанр журналістики, який містить оцінки сукупності однорідних фактів з певної сфери життєдіяльності людей протягом певного часу з метою дати аудиторії об'єктивну і цілісну картину дійсності, своєрідну панораму життя, одну з його сфер» [5, с. 86].

Розгляду використання огляду в автомобільних виданнях присвячено статтю М. Варич «Огляд як популярний жанр журналістики у спеціалізованих автомобільних журналах» [1]. Авторка на основі вивчення контенту спеціалізованих часописів для автомобілістів «Байк» і «Motor News» спробувала накреслити тенденції подальшої трансформації огляду в друкованій пресі.

М. Кіляров у науковій розвідці «Гібридні жанри у спортивних друкованих виданнях» зосередив увагу на аналізі проміжних жанрових форм сучасних спортивних медіа [4]. Він дійшов висновку про те, що «присутність аналітичних роздумів створюють нову гібридну форму анонсу, яку сміливо можна зараховувати до аналітичного сегмента у жанровій класифікації журналістських текстів» [4].

Доволі цікавою в аспекті формування спортивних контентних форматів є монографія Ю. Сазонової «Спортивна журналістика України: історія, еволюція, трансформація» [7]. Дослідниця лише побіжно згадує жанри спортивних медіа, оскільки зосереджується на аналізі широкого історично тла, на якому виросла вітчизняна спортивна журналістика. Її монографія дає новий погляд на історію української спеціалізованої преси – спортивної періодики.

Поряд з іншими жанрами огляд вивчали у своїх працях журналістикознавці Р. Радчик, О. Підлуцький, К. Серажим, М. Подолян тощо. Ці дослідники також визначили основну особливість жанру: оглядач базує свої висновки не на одиничному факті чи окремій події, а на сукупності фактів, подій, ситуацій, явищ, процесів, він узагальнює, підсумовує, ґрунтуючись на аналізі ретельно підбраного ним фактажу.

Жанр огляду досліджували також російські журналістикознавці. Г.Мельник та А. Тепляшина у праці «Основы творческой деятельности журналиста» визначають основне завдання огляду та його різновиди. Не оминув його й О. Тертичний у посібнику «Жанры периодической печати», в якому автор подав власне бачення трансформаційних процесів жанру огляду.

Що ж розуміють дослідники під поняттям «огляд»?

К. Серажим у праці «Текстознаводство» зазначає, що «огляд належить до публіцистики статейного типу. Це твір, заснований на розгортанні не подій, не образу, а думки. Головна особливість огляду в тому, що явища, події, факти тут оглядають та зіставляються й на цій основі визначаються загальні тенденції їхнього розвитку» [8, с. 317]. Міркуючи про предмет і мету огляду, авторка переконує, що коментування фактів і подій не є основним: «Для огляду важливим є ... виявлення тенденцій і закономірностей розвитку й створення на цій підставі об'єктивної картини суспільного життя в тій чи тій сфері життєдіяльності протягом певного періоду» [8, с. 318].

Доволі стисло дефініцію пропонує Ю. Бондар у словнику «Мас-медіа у термінах і визначеннях»: «Огляд – стисле повідомлення про ряд явищ, об'єднаних загальною темою, місцем або часом; публікація в газеті, журналі, на радіо і телебаченні, де розглядаються, оцінюється що-небудь» [6, с. 119]. На нашу думку, таке визначення є надто загальним і застарілим.

О. Підлуцький у колективній праці «Журналістський фах: газетно-журнальне виробництво» не пропонує авторської дефініції жанру огляду, натомість доволі конкретно визначає його жанрову своєрідність: «Визначальна характеристика огляду – єдність наочного висвітлення суспільних подій і думки оглядача, що глибоко проникає у суть

процесу, ситуації. Огляд аналізує деякі однорідні явища, які відбулися протягом певного проміжку часу: тижня, місяця, кварталу, року тощо. Головна мета огляду – з'ясування основних тенденцій розвитку явища, процесу, однак аж ніяк не просте інформування про їхнє існування. Огляд – підсумок розвитку подій у тій чи іншій сфері життя суспільства за певний період часу» [3, с. 151].

На нашу думку, найбільш ґрунтовну дефініцію пропонує І. Михайлин у авторському лексикографічному виданні «Журналістика: словник-довідник»: «Огляд – аналітичний жанр, метою якого є ознайомити читачів із перебігом подій за тривалий проміжок часу або низкою однорідних подій чи фактів за стислий хронологічний період» [2, с. 183]. Дослідник слушно зауважує, що нині огляд функціонує в широкій внутрішньожанровій типології. Також важливим є те, що жанр огляду вимагає від журналіста глибоких знань, умінь, навичок роботи з аналітичним контентом. Найбільш поширені тематичні сфери застосування огляду: політична, економічна, міжнародна, спортивна журналістика.

Сьогодні огляд існує в кількох різновидах на радіо та телебаченні, а також у деяких формах в інтернет-медіа, фіксуємо його і на сторінках друкованих видань. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у більш детальному аналізі контенту українських спортивних текстових та електронних медіа, що дасть можливість зафіксувати сучасні тенденції розвитку аналізованого жанру.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Варич М. Огляд як популярний жанр журналістики у спеціалізованих автомобільних журналах. URL: <http://www.lsl.lviv.ua/wp-content/uploads/Zb/NDI2013/JRN/PDF/32.pdf>
2. Журналістика: словник-довідник / авт.-уклад. І.Л. Михайлин. Київ : Академвидав, 2013. 320 с.
3. Журналістський фах: газетно-журнальне виробництво : навчальний посібник / Т. О. Приступенко, Р. В. Радчик, М. К. Василенко та ін. ; за ред. В. В. Різуна. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. 287 с.
4. Кіляров М.О. Гібридні жанри у спортивних друкованих виданнях. URL: https://www.academia.edu/36634178/%D0%93%D1%96%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%BD%D1%96_%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%80
5. Кривошея Г.П. Теорія і практика журналістики : навч. посібник. Київ : Книжкове вид-во НАУ, 2007. 220 с.
6. Мас-медіа у термінах і визначеннях : корот. Слов.-довід. : навч. посіб. / Уклад. Ю. В. Бондар. Київ : МАУП, 2005. 224 с.
7. Сазонова Ю. О. Спортивна журналістика України: історія, еволюція, трансформація: монографія / Ю. О. Сазонова. – Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. – 276 с. URL: <https://dspace.chmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/425/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%AE.%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8.pdf>
8. Серажим К. С. Текстознавство : підр. Київ: Видавн.-поліграф. центр «Київський університет», 2008. 527 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Юріна Ю.М.

TRANSLATION PECULIARITIES OF LOGISTIC TERMS

The article describes principles of formation of modern Ukrainian logistic terminology. It focuses on translation peculiarities of English logistic terms into Ukrainian language.

Key words: translation, logistic terms, classification of terms, term formation.

У статті описано принципи формування сучасної української термінології та зосереджено увагу на особливостях перекладу англійських термінів у сфері транспортної логістики українською мовою.

Ключові слова: переклад, логістичні терміни, класифікація термінів, формування термінів.

The active development of Ukrainian terminological systems began in the years of independence and is associated with the publications of more than 600 dictionaries (from 800 different dictionaries published in Ukraine since the 1920s) [6, p. 9].

Despite the fact that Ukrainian terminology has not received much attention for several decades, the Ukrainian Research Institute has launched seminars on archival and document science to discuss issues that have helped simplify the terminology and publication of the Ukrainian archive [5]. The publication of the dictionary was recognized by archivists as a valuable achievement in the internal theory and practice of archival work and a significant breakthrough in archival science.

For the first time since the 1990s, Ukraine is developing its own state standards of terms and definitions, which should ensure their generally accepted definitions.

Today there is no unanimous approach to the definition of “term” in linguistics. According to A. S. Gerd, a **term** is a unit of any specific natural or artificial language (word or phrase), which either existed before, or was specially created and which has a special terminological meaning, expressed in verbal form or in any – which formalized form, and at the same time quite fully reflects the basic features of the existing scientific concept [2, p. 1-4]. Other scholars suggest defining “term” as a word denoting a concept of a special field of knowledge or activity, or as a sign that is close to the elements of artificial semiotic systems [4].

The semantics of the term is a complex problem. Term is actually intended to accurately express a special concept or to denote a special subject. Accuracy requires semantic narrowing, unambiguity. But every term is a word, and it always belongs to a mobile, dynamic and changing lexical system, in which words are constantly born new meanings.

Such a multifaceted phenomenon as a term is included in a variety of classifications – by logical, linguistic, scientific and other principles. Therefore, there are a large number of different classifications that have been proposed by various scientists. It is traditionally accepted to divide terms into *general scientific*, *interbranch* and *narrowly special*. However, considerable attention is also paid to the classification proposed by S. N. Vinogradov. He distinguishes the terms of *categories*, *general scientific* and *general technical terms*, *interbranch terms* and *special terms* [1, p. 32]. However, according to some experts, general scientific terms are not actually terms. The semantics of general scientific and interdisciplinary terms can be changed in each separate field of knowledge, acquiring specific additional elements of meaning.

From semantic point of view terms-phrases can be *free* or *constant* [7, p. 29-30].

Behind the morphological type of the headword B. N. Golovin distinguishes:

1) *substantive word combinations* (here the noun has the role of the headword while dependent words are adjectives, ordinal numbers and adverbs);

2) *adjective word combinations* (the head word is an adjective while dependent words are nouns and adverbs);

3) *verbal word combinations* (headword is a verb and dependent is a noun).

Depending on the source language, the terms are *primitive* (already part of the literary language, but not special), *borrowed* (from another language) and *hybrid terms* [7, p. 34].

According to the field of use, there are *universal* (used in several areas of knowledge), *unique* (for one area) and *author's terms* [7, p. 33].

Due to its polysemy, the **translation of terms** causes great difficulties for translators. One of the problems is the phenomenon of homonymy. **Homonymy** is one of the phenomena that is inherent in all languages and characterizes the lexical and semantic system of each of them [3]. And even knowing to which field the term belongs, it is not always possible to choose an equivalent.

This article focuses on the peculiarities translation of terms in the field of transport logistics. The translation issue of lexical items in this field is quite relevant, because today the United States has a huge number of offices where logistics managers work in the foreign transport market and understanding of terminological units plays an important role for future professionals.

Many **logistic terms** belong to the technical field. A special requirement for texts with technical vocabulary is the equivalence and adequate translation of the original text. In order to achieve maximum accuracy, and in some places closeness of meaning (in the absence of equivalents of terms and concepts of the source language in the language into which they are translated), various methods are used in practice.

A literal translation of logistic terms is very rarely used, as it does not fully let us understand what the term is. Such terms as “*delivery*” – *доставка*, “*load*” – *вантаж*, “*truck*” – *вантажівка* can be translated this way with no problem. Such multicomponent terms as “*bill of lading*” – *коносамент* or “*certificate of insurance*” – *страховий сертифікат* can be translated by equivalent method. When translating most multicomponent terms, we need to establish a keyword and internal semantic connections. For example, “*motor carrier number*” should be translated in the following order: 1) number, 2) motor carrier. That is in Ukrainian we have «*номер автотранспортного засобу*». Such logistic terms as “*invoice*” is better to adapt to the realities of the source language – «*чек*» або «*накладна*».

Many English terms of logistics should be translated by a descriptive method, in this case it is better to communicate with experts in this field. Such terms are:

- «*TONU*» (*Truck Order Not Used*) – *документ, що підтверджує скасування замовлення, незважаючи на те, що водій вже прибув на місце завантаження;*

- «*FTL*» (*Full Truck Load*) – *вантаж, що займає всю частину вантажівки;*

- «*LTL*» (*Less Than Truck Load*) – *вантаж, що займає трохи менше всієї частини вантажівки;*

- «*FCFS*» (*First come first serve*) – *вільний проміжок часу, протягом якого водій може забрати або доставити вантаж* and others.

Summing up, the Ukrainian terminological base began to form in the middle of the 20th century, but it gained a real explosion during the years of independence. Today there is no single definition of the notion "term" due to the fact that in different fields of activity the word "term" means different concepts. Terminological units are characterized by accuracy, narrow specialization, stylistic neutrality and scientific nature. Terms are classified into general scientific, interbranch and narrowly special, but there are much more classifications represented by famous scientists as B. N. Golovin, S. D. Shelov and V. M. Leychik, S. N. Vinogradov [1; 2; 7] and others. The translation of logistical terms is relevant today with no doubt. Such lexical units should be just in a few cases directly and literally translated. Mostly the translation method depends on what term it is. The most popular methods are explicative method and adaptation.

BIBLIOGRAPHY:

1. Виноградов С. Н. Термин как средство и объект описания: (на материале русской лингвистической терминологии) / Нижегород. Гос. Ун-т им. Н. И. Лобачевского. Н. Новгород, 2005. 229 с.

2. Герд А. С. Значение термина и научное знание. *Научно-техническая информация*. Сер. 2. 1991. № 10. С. 1–4.
3. Посиліна К. С. Полісемія й синонімія термінів. *Студентські наукові студії*. Херсон : Вид-во ХДУ, 2004. С. 171–173.
4. Посиліна К. С. Термін як знак і як слово. *Студентські філологічні студії початку XXI століття* : зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. (21-22 квітня 2004 р.). Донецьк : ДОУ, 2004. С. 108–111.
5. Селіверстова К. Т. «Архівістика» – перший український термінологічний словник з архівної справи. *Студії з архів. справи та документознавства*. 1998. Т. 3. С. 193–197.
6. Симоненко Л. Актуальні проблеми сучасного українського термінознавства. *Українська термінологія і сучасність* : зб. наук. пр. Київ, 2009. Вип. 8. С. 9–14.
7. Шелов С. Д., Лейчик В. М. Терминология и профессиональная лексика: состав и функции : учеб. пособ. СПб. : СПбГУ. РИО. Филол. фак-т, 2012. 96 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Французова К.С.

УДК 811.111'42:801.6

Лаворенко А.В.

ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ У АНГЛОМОВНОМУ ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Стаття розкриває суть поняття поетичного образу та засоби творення художніх образів у поетичному дискурсі на матеріалі англomовної поезії ХХ століття.

Ключові слова: виражальні засоби, поетичні тропи, поетичний образ, функції художніх засобів.

The article reveals the essence of the concept of poetic image and means of creating artistic images in poetic discourse on the material of English poetry of the twentieth century.

Key words: means of expression, poetic tropes, poetic image, functions of artistic means.

Поетичний образ – це одне з визначальних понять лінгвопоетичного дослідження, без якого мовний аналіз був би неповним. Образ суміщає мовностилістичний рівень та художній сенс твору, демонструючи спосіб вираження художнього сенсу. Обумовленість глобальним сенсом твору є визначальним чинником в розумінні суті образу і відрізняє його від простого художнього тропу або фігурального вислову.

У ліро-поетичному творі образ створюється засобами різних лінгвістичних рівнів: лексико-синтаксичними, фонетичними і ритмічними. Якщо звертатися до лексико-синтаксичних засобів, варто врахувати, що в основі образу можуть лежати як стилістично марковані (тропи і фігури мови), так і немарковані лексичні одиниці (наприклад, символічне використання слів, неметафорична схожість, опис)[1, с. 60].

Образи, які створюються за допомогою фонетики та ритміки, виконують дві основні функції в тексті:

- звуконаслідувальну(фонетичний рівень) або мальовничу (ритмічний рівень);
- власне естетичну, у випадку якої звукова та ритмічна організація служать більш каверзним естетичним завданням і сприяють вислову масштабного художнього змісту[1. с. 65].

В основі поетичних образів в англomовній поезії часто присутні поняття, пов'язані з натуралістикою, наприклад, «море», «зірка», «квітка». Ці елементи піддаються образному перетворенню та метафоризації в поезиці для вираження сталих смислів. наприклад, «Море» часто ототожнюють зі швидкоплинністю часу, нагадуючи про вічне життя природи і

небезпервне людське існування; образ зірки – співвідноситься з коханою, для підкреслення її яскравої краси, благородства та здатності зробити життя світліше хоч на не на довгий період.

Незважаючи на різноманітність художніх поетичних образів, лінгвісти виявили основні механізми, за допомогою яких поети створюють образи. Вони зводяться до наступних:

- порівняння одного предмета або явища з іншим, яке може бути повним або уподібнюватися чомусь;
- асоціативне ототожнення двох спільних понять;
- посилення специфічної риси, що лежить в основі образу;
- метонімія [2, с. 10].

Подібно до концептуальних метафор в буденній англійській мові можна виділити концептуальні метафори англомовної поезії. Дослідження англомовної поезії показало, що найбільш поширеними інваріантами образів для понять «любов», «життя», «старість» є: «любов – хвороба», «любов – біль», «любов – втрата свободи», «любов – вогонь»; «Життя – шлях / подорож», «життя – потік / ріка», «життя – театр», «життя – сон / мрія»; «старість – осінь», «старість – в'янення природи» [2, 12].

Мета статті – описати роль мовного вираження для виразних засобів в поезії, яке набагато важливіше, ніж в повсякденній мові. У поезії кожна виконання інваріанта може супроводжуватися додатковими значеннями. Так, незважаючи на загальноприйняте негативне забарвлення аналогій «любов – хвороба», «любов – біль», їх конкретні реалізації в поетичній мові мають позитивне значення завдяки поєднанню з «позитивними» словами. Протириччя метафори «любов – вогонь» стає очевидним при зверненні до конкретних метафоричних втілень, одні з яких підкреслюють творчу, інші – пагубну силу любові.

У ліричному поетичному творі образ часто грає центральну роль, тобто певним чином організовує вербальний матеріал тексту. Взаємозв'язок образу і композиції може бути різноманітним.

Він має прояв у:

- структурі обрамлення твору головним образом;
- складі рівноправних образів, кожен з яких висвітлює якусь частину єдиного авторського замислу, підсилює будь-якої його аспект;
- розгорнутого образу, що проходить через весь вірш і поступово розкривається перед читачем і
- одного центрального образу, який є основним носієм художнього змісту і підпорядковує собі всі інші виразні засоби тексту [3, с. 27].

Дослідження цієї теми пройшло на матеріалі поезики Боба Ділана, Кеннета Голдсмита і Дерека Волкотта.

Пісенні надбання Боба Ділана – результат сутечі трьох направленостей: перша – це рок-н-рол 1950-х, у якого була запозичена музична форма, теми й інтонації; друга – узвичаєна американська пісня з її розгалуженою розповідною і численними біблійними алюзіями; третя – модерністська література та її специфіка письма, як потік свідомості, що дозволяє вільно слідувати за непередбачуваними асоціаціями.

Поетика Ділана може стати на одну паралель з «Уліссом» Джеймса Джойса або «Людиною без властивостей» Роберта Музіля. Ділан став унікальним у своєму жанрі виконавцем та поетом [4, с. 36].

Проте його поезія насамперед пісенна, через що в якихось випадках логіка розвитку тексту зумовлена саме музичним ритмом віршів, в інших – музика маскує ті зв'язки, які здалися б занадто слабкими в тексті для читання. Тобто Боб Ділан став один з перших поетів, який використовував специфічну милозвучність та фонетичні виражальні засоби не тільки для кращого сприйняття читачем, а й для перекладення поетичних текстів на музику.

У «Нетворчих листах» Кеннета Голдсмита зазначено, що «будь-яку мову може бути поезією». Таким чином, він довів те, що поетичною мовою може бути будь-яка мова, де

використовуються художні виразні засоби, все залежало тільки від контексту їх ужитку. Голдсміт компілює існуючі тексти, копіює і змішує між собою, чим створює масштабний новий контекст, обрамлюючи його новими формами виразності. Як правило, це не окремі вірші чи поеми, а великі книги, кожна з яких представляє собою цільне концептуальне твір – живу грандіозну метафору [4, с. 88].

Дерек Волкот користується конкретними метафорами у своїх поезіях. Частіше там присутній образ дзеркала або скла. Дзеркало у поезії «Морський виноград» запускає безвідрадні асоціації, досить згадати «Тільки є самотність – в рамі / Того, Хто говорив правду склу». Вірш було вперше опубліковано в 1976 році в книзі «Sea Grapes». З тих пір воно набирає популярності не тільки серед любителів поезії по всьому світу, але і в групах психологічної підтримки.

Отже поняття поетичного образу може розглядатися значно ширше, ніж тільки у лінгвістичному контексті.

Виразність – особливість структури поетичної мови, яка дозволяє яскраво образно втілювати замисел автора, тим самим впливати на уяву і почуття читача.

Виняткова інтерпретація авторської ідеї, його зацікавленість у змісті висловлювання, глибокі пізнання в мові та широке використання виражальних засобів – умови літературної експресії мовлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. J. McKnight Modern English in the Making 2004.
2. Ricks, Christopher Dylan's Visions of Sin 2010.
3. Wow, Edward, Derek Walcott. In: University Press, 2006.
4. Гореликова, М.І., Лінгвістичний аналіз художнього тексту 2007.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Белєхова Л. І.

УДК 801.675.2

Літвякова М.І.

СИМВОЛІКА АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ТЕКСТІВ БРИТАНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ХХ – ХХІ СТ.

У статті розглядається символіка англійськомовних текстів британської поезії ХХ – ХХІ ст. у лінгвостилістичному та лінгвокогнітивному аспектах.

Ключові слова: знак, символ, образ, міфологема

The article studies the symbolism of English texts of British poetry of XX - XXI centuries. in linguistic, stylistic and cognitive aspects.

Keywords: sign, symbol, image, mythologism

Перш ніж розглядати символіку англійськомовних текстів ХХ – ХХІ ст. визначимо поняття символу, його види та значення у творчості.

За визначенням В. І. Даля «символ» тлумачиться як «сутність об'єкта з переносним, символічним та алегоричним значенням» [цит. за 2, с. 18-30]. Відзначимо, що символи – це умовні позначення певного факту об'єктивної дійсності, які можна виявити в повсякденному житті кожної людини. До числа найбільш простих, загальнозрозумілих символів відносяться, наприклад, кольори державного прапора або сигнали світлофора. У разі використання таких символів існує початкова домовленість про їх зміст, тому їх змістове наповнення засвоєно на умовно-рефлекторному рівні. У той же час межі поняття «художній символ» окреслені значно менш точно, вони не володіють настільки вираженим характером.

Символ – це загальний підтип у літературі, багатозначний образ, який виражає певне додаткове значення. К. Юнг у своїй роботі «Архетип і символ» зазначає різницю символу і знака [5, с. 286]. Вчений стверджує, що поняття символу є більш ширшим, а поняття знака – вужчим. Крім того, символ не можна штучно сконструювати, вигадати. Він є природним і мимовільним, на відміну від раціонального знаку.

Російський філософ О. Ф. Лосєв виділяє такі види символів: наукові символи (ірраціональні числа, будь-якої функції); філософські символи, (відрізняються від наукових своєю узагальненістю, будь-яка категорія стосовно всіх інших є символом); художні символи (мистецтво не може обходитися без конструювання символічної образності; чиста художня образність без символіки практично неможлива); міфологічні символи, які слід відрізняти від релігійної символіки (гоголівський Вій, вальдівський портрет Доріана Грея мають міфологічно-символічну спрямованість); релігійні символи (дії, дійство, рухи); ідеологічні й спонукальні символи (план, закон, конституція тощо); зовнішньотехнічні символи (рухи дирижера) [1, с. 218].

Важливими особливостями символу є його незалежність від способу експлікації та багатозначність, що уможлиблює його функціонування у багатьох контекстах. До сутнісних характеристик символу відносять:

- 1) ізоморфізм (подібність реального і нереального світів);
- 2) незворотність, або односторонність (односторонність знакових відносин);
- 3) виразність (символ транслює трансцендентні ціннісні смисли і часто має іконічне вираження;
- 4) багатозначність («конденсатор і акумулятор» смислів і цінностей), що реалізується в інваріантності і адаптивній варіативності;
- 5) медіація, або посередництво (зв'язок між різними культурами, де символ транспонує ціннісні смисли з одного пласта культури в інший).
- 6) умовність (форма символу умовна, зміст, який виражається ним, – безумовний);
- 7) синтетичність (символ відображає зв'язок загального та одиничного);
- 8) універсальність (мова символів є універсальною мовою культури, що виражає її найважливіші цінності) [3, с. 188-189].

Такі особливості символу можуть виступати такими критеріями, за допомогою яких можна говорити про те, чи є зображення символом чи ні. Важливою для розуміння проблеми вивчення символів стає концепція символу як елемента культури, автором якої є Л. Уайт. Він стверджував, що відмінною рисою людського життя є її символічний характер, а поняття «культура» є найменуванням специфічного класу феноменів, які властиві тільки людині та можуть бути названими «символічними» [3, с.188-189].

Образи-символи часто використовуються у творах сучасних британських письменників. Розглянемо деякі з них.

Британський письменник Т. Харді у своєму вірші «Дрозд Темряви» докладно змальовує похмурий зимовий пейзаж, який символізує стан західної культури. У першій строфі йдеться про порвані струни лір, які є символом культурного досягнення західної цивілізації – поезії: «*I leant upon a coppice gate / When Frost was spectre-grey, / And Winter's dregs made desolate / The weakening eye of day./The tangled bine-stems scored the sky /Like strings of broken lyres./And all mankind that haunted nigh / Had sought their household fires*» [9].

Морально-етичні символи присутні у поезії поета Томаса Стернза Еліота. Т. С. Еліот актуалізує міфологему «смерть-відродження», із використанням біблійної символіки: «*What are the roots that clutch, what branches grow / Out of this stony rubbish?/ Son of man, You cannot say, or guess, for you know only / A heap of broken images, where the sun beats, / And the dead tree gives no shelter, the cricket no relief, / And the dry stone no sound of water. / Only There is shadow under this red rock, (Come in under the shadow of this red rock), / And I will show you something different from either / Your shadow at morning striding behind you / Or your shadow at evening rising to meet you; I will show you fear in a handful of dust*» [10]. У цьому фрагменті слова «*roots*» (коріння) та «*branches*» (гілля) символізують Бога родючості. Образи «*dead*

tree («мертве дерево») і «*cricket*» («цвіркун») є символами кінця світу та смерті людини [4, с. 116].

У першій строфі вірша «Дим» британського поета Дж. Еша йдеться про дим, який з'явився досить непомітно. Він є символом вічності, безкінечності: «*It was late in the year / and forests were burning a long way off, / the day the smoke arrived, almost unperceived. / It came as a ghost, as many ghosts, / visible in the mouths of tunnels*» [7].

В. Е. Оуен пише про воєнні події. У своїх віршах поет відображає символи війни. Автор змальовує той жах, нелюдське відношення з яким стикаються люди.

Символічно Оуен використовує образ крові як символ смерті та жертви: «*Some days confined to camp he got, / For being dirty on parade. / He told me, afterwards, the damned spot / Was blood, his own. Well, blood is dirt, I said*» [11].

У вірші Редьярда Кіплінга «Амулет» образ землі символізує інертність, непохитність: «*Take of English earth as much / As either hand may rightly clutch. / In the taking of it breathe / Prayer for all who lie beneath./Not the great nor well-bespoke, / But the mere uncounted folk / Of whose life and death is none / Report or lamentation. / Lay that earth upon thy heart, / And thy sickness shall depart!*» [6]. Образи квітів – символи радості, щастя: «*Take of English flowers these – / Spring's full-faced primroses, / Summer's wild wide-hearted rose, / Autumn's wall-flower of the close, / And, thy darkness to illumine, / Winter's bee-thronged ivy-bloom. / Seek and serve them where they bide / From Candlemas to Christmas-tide, / For these simples, used aright, / Can restore a failing sight*» [6].

Поезія Е. Г. Алдінгтона так само як і поезія В. С. Оуена була присвячена темі війни. У вірші «Образи» поет виокремлює образ природи і надає йому індивідуальне значення. Природа як абстрактне поняття втілює чарівність, красу, привабливість, душевні переживання автора.

У вірші «Попередження для дітей» Р. Грейвса багато символічних значень. Наприклад, блоки шиферу – символ захисту та безпеки. Кольори теж мають своє символічне значення: червоний колір символізує кохання, а зелений – гармонію та зростання: «*Endless world in which you say / You live, you think of things like this: / Blocks of slate enclosing dappled / Red and green, enclosing tawny / Yellow nets, enclosing white / And black acres of dominoe...*» [8].

Британський поет Т. Ділан надавав великого значення використанню символів у своїх віршах. У його творі «Поема у жовтень» зустрічається безліч символів. Наприклад, чапля вважається символом святості, образом священника, який сидить на березі моря, білі коні – щось дуже бажане для автора. У вірші «Після похорону» основним символом є сухе листя, що символізує сторінки на яких пише поет, а образ чотирьох птахів – біблійний символ, чотирикутний знак хреста. Іншим відомим віршем є «Папороть Хілл», де Адам і дівчина є символами дитинства. Вираз «ягнячі білі дні» символізує невинність і чистоту. Останні дві лінії вказують на відповідальність та тривоги, які приносить із собою зрілість. У творі «Та сила, що по стеблу жене вгору» символом природи є образ квітки, людське тіло Т. Ділан ототожнює із Всесвітом, зимові піски використовуються у значенні руйнівного аспекту природи, а парус та гірське джерело уособлюють життя.

Таким чином, образи–символи є багатозначними конструктами, звідси, у кожного читача можуть викликати індивідуальні асоціації враховуючи його індивідуальний досвід. При коректному тлумаченні символів видається можливим проінтерпретувати задум автора та смислову глибину таких образів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гатальська С. М. Філософія культури: навч-метод. посіб. К.: Либідь, 2005. 328 с.
2. Маслова В. А. Проблема символа в философии А.Ф.Лосева и у французьких символистів. *Философская мысль*, 2019. С. 18-30.

3. Первушина Н. А. Феномен символа: Концептуальные проблемы исследования. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. Томск, 2011. Вып. 11. С. 188-189.
4. Статкевич Л. П. Інтерпретація мотиву «Смерть – Відродження» в поезіях Томаса Стернза Еліота. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. Київ, 2010. Вип.91, ч.1. С. 114-120.
5. Юнг К. Г. Архетип і символ. Страницы мировой философии. М: Ренесанс,1991. 343с.
6. English poetry. Rudyard Kipling. URL: <http://eng-poetry.ru/PoemE.php?PoemId=7061> (дата звернення: 25.09.2021).
7. John Ash. Smoke. *The Manhattan review*. Vol. 19. No. 2. URL: <https://themanhattanreview.com/vol14no2/ash>
8. Robert Graves. Warning to Children. URL: <https://www.poemhunter.com/poem/warning-to-children/> (дата звернення 25.09.2021).
9. The Darkling Thrush. Thomas Hardy. *Poetry Foundation*. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems/44325/the-darkling-thrush>
10. The Waste Land. T. S. Eliot. *Poetry Foundation* URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems/47311/the-waste-land>
11. Wilfred Owen. Inspection. URL: <https://www.poemhunter.com/poem/inspection/> (дата звернення 25.09.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Присяннікова Я.М.

УДК 811.133.1'373.7

Локтіонова Н.О.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ТВОРАХ БЕРНАРА ВЕРБЕРА

У статті розглядаються фразеологічні інновації у сучасному французькому художньому дискурсі, а саме на матеріалі творів Бернара Вербера.

Ключові слова: фразеологізм, фразеологічні інновації, субституція, розгорнута метафора.

The article deals with phraseological innovations in contemporary French artistic discourse, the material is works of Bernard Werber.

Keywords: phraseology, phraseological innovations, substitution, detailed metaphor.

Письменник є важливою фігурою у збагаченні мови, зокрема її фразеології. Специфіка використання мовних засобів залежить не тільки від автора, а й від загального стану мови, літературно-стильових тенденцій, що переважають, та соціуму.

Польсько-російський мовознавець Ян Нецислав Бодуен де Куртене казав: “У мові, як загалом, у природі, все живе, все рухається...” При спілкуванні та написанні люди не боялись збагачувати мову: комбінувати слова по-новому, робити цікаві словесні трансформації та комбінації, проводити незвичні паралелі.

Французька мова – романська мова, яка зазнала багато трансформацій. Першою пам’яткою із вживанням французької мови є “Страсбурзькі клятви” (842р.), але з того часу багато чого змінилось. Митці різних епох працювали над її збагаченням. Завдяки Франсуа Рабле, Мольєру, Бальзаку, роботі Пляєди, Французькій Академії ми знаємо цю мову у її сучасному звучанні та вигляді. ХХІ століття видатний французький письменник Бернар

Вербер є одним з тих, хто працює та робить значні внески у розвиток мови. У цій статті ми звернемо увагу на його новаторство у поліфразеології у французькій мові [2, с.382].

Актуальність дослідження зумовлена:

1) значущим місцем творчості Бернара Вербера для розвитку французької фразеології;

2) недостатністю комплексного аналізу авторських інновацій фразеологізмів у прозі письменника.

Знайомство з творчістю сучасного французького письменника та системне дослідження фразеологічних інновацій у його художніх романах дало можливість проаналізувати специфіку використання фразеологічних одиниць у сучасному художньому дискурсі.

Фразеологізм, фразеологічна одиниця, фразеологічний зворот, фразема – нарізно оформлений, але семантично цілісний і синтаксично неподільний мовний знак, який своїм виникненням і функціонуванням зобов'язаний фразеотвірчій взаємодії одиниць лексичного, морфологічного та синтаксичного рівнів.

Фразеологічні інновації – це новостворені або трансформовані стійкі мовні одиниці, яким притаманні фразеологічне значення, ознаки та стилістичні функції. ФІ можуть бути як авторського походження, так і народного. Вивченням фразеологічних неологізмів займаються такі науки, як: фразеологія, фразеографія, фразеостилістика, пареміологія, пареміографія, неологія та інші [1, с.310].

Усього нами було опрацьовано 849 сторінок та методом суцільної вибірки відібрано 135 фразеологічних інновацій. За допомогою статистичної методики ми підраховали, що у творах Бернара Вербера наявно 18 семантичних модифікацій (13,3%), 37 афоризмів (26,7%) та 81 структурно-семантична трансформація (60%). Найбільш вживаними структурно-семантичними трансформаціями (48.1%) були у творі «Paradis sur Mesure», а семантичні модифікації (50%) та афоризми (43,2%) – у романі «Les Fourmis» [4, с.52].

Найбільше ФО було знайдено у творі «Paradis sur Mesure» – 41,5% (56 одиниць), далі у романі «Les Fourmis» – 40, 7% (55 одиниць) та 17,8% (24 одиниці) у творі «Le Livre du Voyage».

ФІ Бернара Вербера створені з метою уточнення, деталізації, подекуди зміни семантики французьких авторських та народних висловів. Його трансформації, гра зі словами надають особливої естетики та шарму цим текстам.

Субституція компонентів ФО є прийомом якісної зміни ФО та є одним із найпродуктивніших способів трансформації в художньому вжитку вітчизняних письменників. Своє місце цей прийом знайшов і в романах сучасного французького письменника Бернара Вербера. Письменник надає перевагу доволі громіздким поширенням, у чому можемо переконатись на прикладах неофраз, знайдених у романі «Paradis sur Mesure».

Таким чином, Бернар Вербер лаконізував мовлення, залишивши лише стрижневий компонент ФО. Він змінював предикативні вирази постпозиційним усіченням, проте знайдений субстантивний вираз у романі «Paradis sur Mesure» було трансформовано способом препозиційного усічення. У його творах було виявлено значну кількість неофраз та поодинокі випадки неосем, неоморфів та неовербів.

До структурно-семантичних трансформацій ФО також слід віднести розгорнуту метафору – прийом кількісної трансформації ФО, при якому слова/словосполучення вільного вжитку стають глибшими, метафоричними.

Із структурно-семантичних прийомів трансформації письменник найчастіше послуговувався прийомом розгорнутої метафори (50,6%).

Семантичні модифікації дають змогу авторові розширити семантичні можливості ФО, надати їм емоційності, експресивності, метафоричності. Авторські афоризми відображають філософію письменника. Він закликає бути більш відповідальним, працьовитим, добросовісним. Він вживав ФІ без зміни структури фразеологізму для розкриття теми сім'ї, керування емоціями та прийняття смерті.

Приєм подвійної актуалізації – це такий прийом семантичної трансформації ФО, що полягає в паралельному сприйнятті комбінації використання вільних словосполучень для підсилення змісту узуальної ФО. Саме контекстуальне оточення допомагає письменнику освіжити фразеологічний образ, оновити метафоричність, емоційність та експресивність фраземи.

Художні тексти Бернара Вербера наповнені повчаннями, які здебільшого закладені в уста героїв. Нижче подано декілька прикладів знайдених афоризмів у романі «Paradis sur Mesure»:

(1) «*Pour être vraiment heureux, il faut être ignorant. Ou savoir oublier très vite*». – «Щоб бути по-справжньому щасливим, необхідно вміти ігнорувати. Або швидко забувати».

Тобто за Бернаром Вербером, злопам'ятність лише заважатиме людському щастю.

(2) «*L'amour c'est juste avant la mort. Et...c'est juste après l'humour*». – «Кохання – це те, що передує смерті. І...те, що слідує гуморові» [5, с.23].

Із семантичних прийомів модифікації ФО найактивніше Бернар Вербер застосовує прийом компаративації ФО (72,2%).

Кількість розгорнутих метафор у порівнянні з кількістю компаративацій становить 75,9%.

При аналізі даних ФО було виявлено, що найчастіше автор їх використовував для зображення кохання, сімейних стосунків, описів повсякденного життя людей чи мурах, емоцій, смерті, сексуального життя, екології. Вони відігравали як позитивну експресивну роль, так і негативну. Він зображував звичайні речі з погляду гігантів, людей та маленьких мурашок, іронізував, жартував, ображав та надавав філософського значення.

Подальші дослідження цього питання є важливим у контексті розвитку французької мови, збагачення її словникового складу, перекладацького потенціалу фразеологічних інновацій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Важеніна, О. Г. (2000). До проблеми розмежування фразеологічних трансформацій, модифікацій та варіацій. Лінгвістичні студії : зб.наук.праць,6,310-313.
2. Погрібна, Т. А. (2014) Особливості функціонування фразеологічних одиниць у художньому тексті. Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах, 29, 380-387.
3. Gross, G. (1996). Les expressions figées en français. Noms composés et autres locutions. Ophrys, Gap-Paris.
4. Tamayo, R. R. (2017). La phraséologie: le statut des expressions idiomatiques dans le système linguistique français. (Thèses de mast.). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
5. Yakubovich, Y. (2015). Défigement dans les textes poétiques. (Thèses de doct. en sciences hum.). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Єрмоленко І.І.

УДК 81'373.43:316.774

Макаренко О.О.

НЕОЛОГІЗМИ У МОВІ ЗМІ

У статті розглянуто питання функціонування української мови в сучасних ЗМІ. Авторка дослідила динаміку суспільно-політичної лексики на прикладах мови ЗМІ.

Ключові слова: лексика, неологізм, суспільно-політична лексика, медійна мова.

The article considers the functioning of the Ukrainian language in modern media. The author studied the dynamics of socio-political vocabulary on the examples of media language.

Key words: vocabulary, neologism, socio-political vocabulary, media language.

Лексичний склад будь-якої мови є найбільш динамічною підсистемою, і її безперервна зміна знаменує розвиток мови та її зміни. Лексика відображає інформацію про суспільне життя, культуру та світоглядні особливості.

Нові реалії життя на початку XXI століття, розвиток нових інформаційних технологій, суспільно-політичний процес, активізація культурних та освітніх інновацій призвели до появи великої кількості нових слів у словниковій структурі сучасної української літератури.

Актуальність нашої розвідки зумовлена тим, що дослідження проводиться на матеріалі (засобів ЗМІ та лексики, що в них відображена), який раніше не був предметом вивчення.

Мета розвідки: проаналізувати лексику (неологізми) та її зміни у сучасних ЗМІ.

Мета роботи зумовила такі завдання: дослідити причини виникнення та функції неологізмів у ЗМІ.

Предметом дослідження є неологізми, що виникають та функціонують у сучасних ЗМІ.

Мова сучасної преси, як констатують дослідники, позначена «розкріпаченням», відсутністю цензури, лібералізацією мовлення, а також посиленням у ньому особистісного фактора, розширенням сфери спонтанного спілкування, прагненням носіїв мови до мовного новаторства, а також намаганням відновити своєрідність української мови, втрачену за часів русифікації, психологічним несприйняттям новомови тощо [1, с. 1].

Українська мова початку XXI століття характеризується зрушеннями в структурно-семантичному плані. Зміни в соціальній політиці, економіці, науці, техніці та культурі знаходять відображення в лексико-семантичній системі, яка більш чутлива до змін в інформаційному та комунікаційному просторі. Як зазначає О. Стишов, «зовнішні імпульси мовних змін, номінативні й комунікативні потреби зумовлюють інтенсивні модифікації національного лексикону, зокрема появу значної кількості неологічної лексики, семантичну переорієнтацію лексики, зовнішні та внутрішні запозичення в сучасну літературну мову» [2, с. 198]

Роль української мови в сучасних медіа тісно пов'язана з появою нових слів. Професійна лексика, записана у спеціальному словнику, розпочинає нове життя у засобах масової інформації. На початку XXI століття у засобах масової інформації мова презентує всі фундаментальні зміни, що відбуваються сьогодні в українському суспільстві, особливо в галузях політики, науки, техніки та культури. Існує нагальна потреба висунути багато нових реалій та концепцій, вироблених часом.

На думку науковців, неологізми виникають з декількох причин [3, с. 117]:

1) потреби людини давати назви новим предметам, явищам, поняттям, якостям, властивостям, діям;

2) люди потребують заміни фактичного ім'я у мові новим знаком, який є більш точним і зручним для спілкування;

3) прагнення яскраво назвати конкретний об'єкт, явище, поняття, природу, поведінку. Мовна практика засобів масової інформації найбільш чутлива до створення та функціонування інновацій.

Проаналізувавши мову ЗМІ, ми дійшли висновку, що нещодавно запозичена соціополітична лексика – це група слів, що виражають соціальну та політичну реальність; вона нещодавно стала активною частиною мови і не повністю поглинута мовною обізнаністю людей. Водночас важливою особливістю сприйняття нових слів є те, що вони вважаються новими. Для більшості носіїв мови значення нових слів зазвичай неясне і вимагає певного пояснення: *адмінресурс, бігпартія, ватник* (малоосвічена, здебільшого проросійсько налаштована людина, чия соціально-політична позиція була суттєво спотворена внаслідок

перманентного впливу російської пропаганди), *градоначальник, гранд-клієнт, демократичність, демсили, єврофедералізм, законодавці, карусельник* (людина, що займається виборчими махінаціями), *коаліціада, кнопкодав, лобіст, мерство, нардеп, нафтодержжава, прем'єрка, псевдомайдан, путінізм, рейтинговість тощо*. Наприклад:

«Попрі усю проросійську пропаганду, попрі колаборантів та **ватників**, попрі фейки та дезінформацію і прагнення нас роз'єднати. Наша сила – в єдності.» (УКРІНФОРМ, 2021) [4].

«Із них 280 претендентів на пости **градоначальників...**» (Українська правда, 2020) [5].

«... організували **псевдомайдан**, які останні місяці просили ще і ще грошей, аби почати розхитувати ситуацію в державі » (УКРІНФОРМ, 2017) [4].

«До суду передали першу справу про **«кнопкодавство»** у Раді» (УКРІНФОРМ, 2021) [4].

Отже, мова медіа характеризується життєздатністю, наявністю сильних особистих чинників, високим показником виразності та прагненням чинити найбільший вплив на реципієнта. Як підсистема, вона постійно шукає нові засоби розповсюдження конкретної (переважно раціональної) інформації, будучи при цьому переконливою та впливовою. Мовні засоби ЗМІ є сприятливим полем для систематичного зародження інновацій, що втілюють у собі всю реальну та потенційно багату мову, всі можливі засоби мовного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мінчак Г. Б. Конотативна семантика сучасних ідеологічно забарвлених номінативних одиниць (на матеріалі української преси 90-х років ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2003. 21 с.
2. Стишов О. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації). Київ: КНЛУ, 2003. 388 с.
3. Сучасна українська літературна мова: Лексикологія. Фонетика: [підручник] / А.К. Мойсієнко, О.В. Бас-Коненко, В.В. Бондаренко та ін. Київ: Знання, 2010. 270 с.
4. УКРІНФОРМ. URL: <https://www.ukrinform.ua/>
5. Українська Правда. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2020/09/28/7267968/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Гайдаєнко І.В.

УДК 37.091.33:37.064:373.5

Мартінова У.С.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ МАЙНДМЕПІНГ ДЛЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Майндмепінг вважається одною з ефективних методик у викладанні іноземної мови: він формує творчі здібності учнів, розвиває розум і просторове мислення. Використовуючи інтелект-карти в процесі викладання іноземної мови, вчитель зацікавлює і мотивує до оволодіння іноземною мовою, організовує проектну роботу, що містить індивідуальну та колективну роботу. Ментальні-карти розвивають творчі та інтелектуальні здібності учнів, їхнє мислення, пам'ять, формуються вміння і навички, пов'язані зі сприйняттям, переробкою і обміном інформацією, поряд з поліпшенням всіх видів пам'яті і розвитком інтелекту, просторового мислення.

Ключові слова: *майдмепінг, інтелект-карта, комунікативні вміння.*

Mindmapping is considered to be one of the most effective methods in teaching foreign language: it forms the creative abilities of students, develops mind and thinking. Using mind maps in the process of foreign language teaching, a teacher motivates to master a foreign language, organizes project work containing individual and collective forms, mental cards develop creative and students intellectual abilities, their thinking, memory skills are formed related to perception, processing and exchange of information, as with improving all types of memory and developing intelligence, creative thinking.

Keywords: *mindmapping, mind maps, communicative skills.*

З введенням стандартів нового покоління змінилися цілі і пріоритетні цінності української освіти. В основі лежить системно- діяльнісний підхід, мета якого є формування творчої та активної особистості учня. При цьому створюються сприятливі умови для самостійної діяльності учнів, що має на увазі роботу з інформацією, розглядаючи її з різних точок зору.

Одним з таких способів роботи з іншомовною інформацією вважається побудова інтелект-карт. Багато провідних фахівців, такі як, А. Кобися [2], Т. Олійник [4], Т. Позднякова [5] та ін. справедливо вважають конструювання інтелект-карт дуже ефективним способом систематизації та обробки іншомовної інформації. Виявлення позитивного впливу інтелект-карт на формування комунікативних умінь учнів на профільному етапі навчання обумовлює актуальність проблеми нашого дослідження [6].

Мета дослідження полягає у розробці ментальних карт та системи завдань, ціль яких – формування комунікативних умінь учнів профільної школи.

Перед кожним творчим викладачем стоїть завдання – сформувати навчально-пізнавальні компетенції учнів. З кожним роком з'являються нові можливості і різні види діяльності на заняттях з англійської мови, такі як відеотехнології, використання інтерактивної дошки, online-технології за участю носіїв мови (вебінари), розмовні клуби із залученням іноземних викладачів, рольові ігри, презентації тощо. Використання цих технологій обумовлює швидке і ефективно формування соціокультурної компетентності.

Серед ефективних методів навчання іноземних мов можна віднести використання методу майндмепінгу або інтелект-карт (ментальних карт, розумових карт і т.д.). Інтелект-карти, відомі також як діаграми зв'язків, карти мислення (англ. *mind map*) або асоціативні карти, – це спосіб зображення загального системного мислення за допомогою схеми. Цей спосіб може розглядатися як зручна техніка альтернативного фіксування інформації [2, с. 334].

Для створення візуалізації, структуризації та класифікації ідей було використано метод майндмепінгу. Інтелект карти – це інструмент, що дозволяє мислити. За допомогою критичного аналізу методичної літератури було виокремлено роль інтелект-карт у навчанні різних видів мовленнєвої діяльності, визначено їхній дидактичний потенціал у формуванні навчально – пізнавальної компетентності учнів.

Завдяки емпіричному методу дослідження ми розробили та впровадили інтелект – карти й завдання до них в навчальний процес учнів 10 класу профільного ліцею. Розроблені ментальні-карти та завдання охоплювали теми освітньої програми в профільному класі, такі як: «*Reported speech*», «*Conditionals*», «*Future Tenses*», «*Present Perfect*», «*Sport*», «*Relationships*», «*Personality*», «*Travelling*», «*Weather*», «*Global warming*», «*Mass Media*», «*Food*», «*Museums*», «*Slang*», «*Media education*».

Креативні та пошуково-дослідницькі завдання, створені до інтелект-карт, були націлені на формування в учнів комунікативних умінь. Учні були задіяні в процес навчання, класифікували і узагальнювали набуті знання, виявляли прогалини і поглиблювали знання, розвивали критичне мислення і навчалися автономно.

Найбільш ефективними були завдання типу:

1) Створити стрит-борд з креативним лозунгом до теми: «*Environmental Protection*» (тема: «*Global Warming*»);

- 2) Взяти інтерв'ю у мешканців міста щодо проблем забруднення навколишнього середовища (тема: «*Global Warming*»);
- 3) Напишіть статтю публіцистичного характеру на запропоновані теми:
 - *What positive changes took place in Ukraine during the pandemic of 2020?*
 - *What is wiser: to save the money you have earned for future expenses or spend it right away on things you enjoy?* (тема: «*Mass Media*»);
- 4) Організуйте ток-шоу на тему: «*Gender – Are there male jobs & female jobs?*» (тема: «*Choosing a career*»);
- 5) Проведіть дебати: «*It is better to have well-paid but not interesting job*», чи: «*It is better to have badly paid but interesting job*» (тема: «*Choosing a career*»);
- 6) Створіть комікс на тему: «*Will robots in the workplace affect employment opportunities?*» (тема: «*Choosing a career*»);
- 7) Складіть фанфік на тему: «*What should I do if I have 3 days left to live*» (тема: «*Conditionals*») [1, с. 445];
- 8) Уявіть, що у вас в руках знаходиться машина часу. Розкажіть, щоб ви змінили у своєму минулому починаючи речення: «*If I had a time capsule...*» (тема: «*Conditionals*»);
- 9) Проведіть дебати на тему: «*Fake news is just as important as real news*» (тема: «*Media education*»);
- 10) Напишіть реп на тему: «*Have you seen this girl before*» (тема: «*Reported Speech*»);
- 11) Уявіть, що ви міністр освіти своєї країни. Зніміть передвиборчий ролик в якому ви обіцяєте покращення освіти (тема: «*Future Tenses*»);
- 12) Створіть власний сайт з презентацією ваших думок на тему: «*Will electronic databases fully substitute brick and mortar libraries?*» (тема: «*Future Tenses*»);
- 13) Підготуйте 3D – макет рідного міста на тему: «*What changes do you expect by the end of the 21st century?*» (тема: «*Future Tenses*») [1, с. 444].

Отже, метод майндмепінгу покликаний збільшити ступінь ментальної свободи учнів, а також сприяти кращому запам'ятовуванню пройденого як лексичного, так і граматичного матеріалу. Ментальні карти допомагають розвивати креативне і критичне мислення, пам'ять і увагу учнів, а також зробити процеси навчання цікавим, креативним, творчим і плідним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Заболотська О. О., Мартинова У. С. Дидактичні можливості інтелект-карт у навчанні учнів іншомовної лексики // *Priority directions of science and technology development. Abstracts of the 6th International scientific and practical conference. SPC “Sci-conf.com.ua”*. Kyiv, Ukraine. 2021. Pp. 444-446.
2. Заболотська О. О., Мартинова У. С. Розвиток умінь різних видів англійськомовної мовленнєвої діяльності засобами інтелект-карт // *World science: problems, prospects and innovations. Abstracts of the 6th International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Toronto, Canada. 2021. Pp. 334-339*
3. Кобися А.П. Використання технологій майндмепінгу у педагогічній діяльності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2015. №41. С. 346-351.
4. Олійник Т.А. Застосування технології картування мислення (майндмепінгу) на уроках хімії старшої профільної школи. *Таврійський вісник освіти*. 2015. №2 (50). Частина 1. С.63-69.
5. Позднякова Т.Є. Візуалізація та структурування інформації за допомогою ментальних карт на уроках біології: науково-методичний посібник. Рівне: РОІППО. 2018. 50 с.
6. Tony Buzan. *The Memory Book*, 2005. 464 p.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Заболотська О.О.

МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІРИКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ ХХ СТОЛІТТЯ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ АСТАФ'ЄВА О. Г.)

У статті розглянуто українську лірику другої половини ХХ століття. Здійснено аналіз мовностилістичних особливостей в поетичній творчості Астаф'єва О. Г.: функціонально-стилістичні особливості, семантичні особливості авторських лексичних новотворів (індивідуально-авторські дієслова), мовностилістична функція звукопису в текстах публікацій. Звернено увагу на своєрідність індивідуалізації мовотворчості письменника: відображення індивідуального світобачення через використання специфічних мовних засобів.

Ключові слова: українська еміграційна лірика, поетична мова, авторський лексичний новотвір, індивідуально-авторські дієслова, спосіб словотворення.

The article deals with the Ukrainian lyrics of the second half of the 20th century. An analysis of the linguistic features in the poetic creativity of Astafyev O. G.: functional-stylistic features, semantic features author`s lexical neologism (individually-author`s verbs); the linguistic function of the sound caption in the text of publications. The attention is drawn to the peculiarity of individualization of the write`s maintenance: the reflection of individual worldview through the use of specific linguistic means.

Keywords: Ukrainian emigration lyrics; poetic language; author`s lexical neologism; individually-author`s verbs; derivation methods.

Українська лірика другої половини ХХ століття характеризується численними шуканнями (а саме: відхід від тоталітарної культури) та прагненням до самоідентифікації. Особлива увага дослідників приділяється поетичній мові української діаспорної поезії, тому що вона є безпосереднім об'єктом вивчення лінгвостилістики, що водночас дозволяє розглядати її як самодостатню систему, що відповідатиме за оновлення та розширення вже існуючих традиційних засобів мови, установлених формул словників національної поетики та сприятиме активізації індивідуально авторського складника, поряд з цим активізуватиме мовностилістичні знаки як національної, так і світової культури [1, с. 7].

Аналізуючи українську еміграційну лірику ХХ століття, літературознавці виділяють основні риси цього періоду, до яких відносять такі розширення та оновлення стилістичних та жанрових рамок художньої творчості поетів, що передусім сприяла можливості до висловлення власної думки (індивідуалізація мови письменника). Поряд з цим літературознавці виокремлюють мовностилістичні особливості української еміграційної лірики, серед яких: специфічні функціонально-стилістичні особливості, семантичні особливості індивідуально-авторських дієслів; мовностилістична функція звукової форми поетичних текстів та віднесенню подібних текстів до відповідної знакової системи. Найґрунтовніше дослідження тексту як знака спостерігається саме у працях О. Г. Астаф'єва, зокрема у монографії під назвою «Лірика української еміграції: еволюція стильових систем» [4, с. 94].

Астаф'єв О. – український поет, критик, літературознавець та перекладач. Поетична творчість поета є відображенням нового світобачення, що окреслює мовну особливість лірики ХХ століття за рахунок художнього висловлювання з використанням елементів периферійних пластів тогочасної української мови. У творчості поета яскраво простежується розвиток семантико-стилістичного потенціалу лексики, виразові можливості запозичених

слів, поряд із цим своєрідність метафоризації та звуко-ритмічної організації текстів у мовній системі лірики ХХ століття, що визначали індивідуальний мовостиль поета.

Стильовий синкретизм поетичної творчості Астаф'єва О. Г. (лірика української еміграції: від сюрреалізму до стилізації) варто розглядати в контексті «текст – знакова система», який характеризується використанням різних змістовно-художніх елементів одного порядку, що вдало взаємодіють між собою.

У працях поета простежується використання авторських лексичних новотворів (індивідуально-авторські дієслова), які надають поетичній мові загадковості, несподіваності, невимушеності та слугують засобом естетичного впливу поета на читача. Найефективнішими та найпродуктивнішими способами творення індивідуально-авторських дієслів є суфіксально-префіксальний та суфіксальний, що дозволяє стисло та образно зобразити те чи те явище в русі та динаміці [2, с. 162]. Також варто відмітити, що праці Астаф'єва О. Г. характеризуються використанням таких звукових засобів, як еквіфонічні повтори та ліпограма. Семантизація звукової форми поетичних текстів направлена на зближення семантично віддалених слів за рахунок співвідносності їх фонетичного складу, а поетичні тексти реалізовані за рахунок багатого патронімічного фонду, та в той же час тексти містять значний потенціал звукових асоціативних полів [3, с. 162].

У комплексному дослідженні мовностилістичних особливостей поетичної творчості поета варто відмітити також індивідуально-авторське мовотворення, що є засобом відображення індивідуального світобачення через використання специфічних мовних засобів.

Проаналізувавши поетичну творчість поета О. Г. Астаф'єва, варто відмітити використання у його працях діалектизмів, топонімів та оказіоналізмів. Найбільш уживаними є топоніми, які допомогли митцю у повній мірі передати емоції не тільки ліричних героїв, але й власний душевний стан та світовідчуття.

Тому, на нашу думку, дослідження та вивчення мовностилістичних особливостей української еміграційної лірики ХХ століття на сьогоднішній час є досить актуальним та необхідним для розгляду широкого кола проблем, зокрема з'ясування сутнісних властивостей поетичної мови та її термінології, обґрунтуванні методики функціонально-стилістичного аналізу тексту та структурування лексико-семантичних полів, асоціативно-образних рядів. Тому подальше найбільш ґрунтовне вивчення теми ми вбачаємо у дослідженні мовотворчості поета Астаф'єва О. на матеріалах його творів, що сприятиме поглибленому дослідженню актуальних проблем лінгвостилістики в ліриці ХХ століття.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берест Т. М. Семантика художнього слова в поезії 80-90 років ХХ століття (на матеріалі творів молодих українських авторів): автореф. дис.... канд. філол. наук: 10.02.01. Харків, 2000. 20 с.
2. Жижома О. О. Індивідуально-авторські новотвори в поетичному дискурсі 80-90-х років ХХ століття: дис. ... кандидата філол. наук: 10.02.01. Маріуполь, 2003. 242 с.
3. Ріжко Р. Л. Паронімічна атракція як домінанта українського поетичного дискурсу кінця ХХ – початку ХХІ століття. *Лінгвістика*. 2011. № 1. С. 169–182.
4. Сьота Г. М. Фоностилістична норма в українській поетичній мові другої половини ХХ століття. *Мовознавство*. 2012. № 3. С. 80-88.

Рекомендує до друку науковий керівник Карабута О.П.

МУЛЬТИМОДАЛЬНІСТЬ У СЕРІАЛІ «ЩО/ЯКЩО»

Розуміння мультимодальності як комбінації модусів, які допомагають не лише вербально, а й візуально сприйняти інформацію і адекватно зрозуміти її, дає підґрунтя для аналізу функційних можливостей кожного з модусів і їх взаємодії у розкритті та відображенні емоційного стану персонажів кіносеріалу. У серіалі «Що/Якщо» невербальні засоби репрезентовані за допомогою модусів: звукового, візуального та реалізованого.

Ключові слова: мультимодальність, звуковий модус, візуальний модус, реалізований модус.

Understanding multimodality as a combination of modes that help not only verbally, but also visually perceive information and adequately understand it, provides the basis for analyzing the functional capabilities of each of the modes and their interaction in revealing and reflecting the emotional state of the film characters. In the What/If series, nonverbal means are represented by using sound, visual, and realized modes.

Keywords: multimodality, sound mode, visual mode, realized mode.

М. Захарова розуміє під мультимодальним – текст, що передає інформацію як вербально, так і засобами інших семіотичних каналів (музика, ілюстрації, звуковий ряд, мова тіла) і впливає на органи чуттів, у той час як друкований текст декодує авторську думку [2, с. 122].

Поняття «модус» розуміють як проміжну категорію між малими й великими семіотичними явищами, такими як індивідуальні знаки та цілі семіотичні системи [4]. За Г. Кресс, модус – це поняття, притаманне будь-якій абстрактній величині, яка має і формує значення. Науковець виокремлює два модуси: вербальний і візуальний. На його думку, модуси поєднуються у межах одного медіа, завдяки якому вони і стають доступними [3, р. 116].

Відповідно до класифікації Е. Берна всього існує декілька груп модусів – інструментальні та контрибутивні [1]. У серіалі «Що/Якщо» головну увагу ми приділили контрибутивним модусам: візуальному, звуковому та реалізованому.

Візуальний модус реалізовується і відслідковується завдяки технічним механізмам зйомки: збільшення зображення, замилення фону, віддзеркалення, освітлення тощо. Звуковий модус представляється через звуки і музику, за допомогою яких вдається передати атмосферу кінострічки. У фокусі реалізованого модусу – одяг, міміка, жести, інтонація, манери, рухи тіла, хода тощо. Е. Берн вважає найкращим способом мультимодального аналізу – відслідковування і коментування певного модусу в кожній окремій ситуації [1].

За нашим аналізом у кінострічці «Що/Якщо» представлені всі види контрибутивних модусів.

Яскраво **візуальний модус** представлений у ситуації, коли обурена Ліза приходиться до Енн з приводу ЗМІ, які вже наступного дня пишуть про їх домовленості. Перед приходом гості Енн стріляє з лука. Камера яскраво підкреслює момент політу стріли у дерево за допомогою уповільнення [5:2].

Також вдалим прикладом є постійні спогади Шона з приводу бійки. Якось Шон шукав в інтернеті інформацію про себе. Він затримався на фотографії з бейсболу. Він – колишній бейсболіст. **Візуальний модус** декілька разів фіксується на оці Шона, воно тіпається. Шон знаходить статтю загадкового вбивства Карла Бейкера — його вдарили бейсбольною битою. Ретроспективний план відсилає нас до сцени бійки Шона і Карла Бейкера — знову фіксація ока Шона (**візуальний модус**) — сцени бійки, фото вбитого у статті [5:2].

Звуковий модус реалізується через музику, звуки сирен і міста, тембр голосу героїв тощо. Так наприклад, звуки весільного поцілунку подружжя Донован, відео весілля та фотографії у кадрі на початку фільму мають створити спокій, проте коли камера фіксує розсіпані залишки трави на підлозі, музика стає тривожною, що змушує глядача бути у напруженні перед наступними подіями [5: 1].

Повторення звуків дзвінка створюють ефект ще більшого напруження, коли Ліза приходить до готелю Енн. Нарешті їй відкривають і вона біжить до кімнати з криком *Call it off!* Вона відкриває двері однієї з кімнат. Знову різка зміна кадру і наростання музики [5: 1].

Перед поверненням додому після світської вечери у Енн, Ліза хоче зайти в офіс, бо їй приходить натхнення. Шон повертається сам. У центрі **звукового модусу** поліцейські сирени і наростання хвилюючої музики, що створює напруження. Глядач схвильований не дарма, адже згодом показано сварку Шона з Енн [5: 2].

Реалізований модус у кінострічці представлений на рівні інтонації голосу, жестів, одягу, ходи, манер та рухів.

У розмові Енн з помічником також бачимо цей тип модусу. Слова Фостера *the worst kind of victim.. is the one that chooses to create another* провокують гнів на обличчі Енн, її очі наповнюються люттю [5: 3].

У сцені, коли Меді вже на лікарняному ліжку з крапельницями, у палаті Енн і Фостер. Енн пропонує Меді лікування у кращій клініці та можливість помсти тому, хто її використав і покинув. У цей час **реалізований модус** фіксує суворість і жорстокість на обличчі Енн. Питання Меді *Sean?* у цій сцені залишається відкритим [5: 4].

Інколи зустрічається одночасна реалізація кількох модусів. Таке поєднання допомагає глядачеві ще більше проникнутися ситуацією.

Таким чином, розуміння мультимодальності як поєднання модусів дозволяє не лише візуально сприйняти та зрозуміти інформацію, а й провести аналіз функційних можливостей кожного з модусів і їх взаємодії у розкритті та відображенні емоційного стану персонажів кінострічки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Burn A. The kineikonic mode: Towards a multimodal approach to moving image media. London : NCRM, 2013. 25 p.
2. Dynel M. Stranger than Fiction? A Few Methodological Notes on Linguistic Research in Film Discourse : Brno Studies in English. 2011. Vol. 37. № 1. P. 41-46.
3. Kress G. Multimodality : A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. London : Routledge, 2010. 212 p.
4. Захарова М. Мультимодальный текст и его возможности // И.А Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: международная конференция: V Бодуэновские чтения (Казанский федеральный университет, 12-15 октября 2015 г.): Казань, 2015, с. 122-124.

Джерела ілюстрованого матеріалу:

5. What/If [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://lamafilm.club/film/1-chto-esli-2019/> (дата звернення: 20.09.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник професор Заболотська О.О.

БІБЛІЙНИЙ ІНТЕРТЕКСТ У ПОВІСТІ ЕРІКА-ЕММАНЮЕЛЯ ШМІТТА «ДИТЯ НОЯ»

У статті розглядається біблійний інтертекст повісті Еріка-Емманюеля Шмітта «Дитя Ноя», зокрема – алюзії та ремінісценції зі Старозавітної книги «Буття», що увиразнюють образи головних героїв.

Ключові слова: Біблія, інтертекст, Голокост, повість для/про дітей

The article examines the biblical intertext of Eric-Emmanuel Schmidt's story "Noah's Child", in particular the alusion and reminiscences from the Old Testament book "Genesis", which emphasize the images of the main characters.

Key words: Bible, intertext, Holocaust, story for / about children

Поява в літературі та кіномистецтві мотиву «діти і Голокост» ознаменувала новий етап художнього осмислення одної з найбільших трагедій в історії не тільки єврейського народу, а й усього людства. Адже зображення страждань і смерті дітей здатне вразити навіть найчерствішу душу. За К.Г. Юнгом, у нормальній людській психіці існує архетип «божественного немовляти», породжений «колективним несвідомим», а також індивідуальна підсвідома пам'ять про власне дитинство. «Вічне немовля» в душі людини зумовлює її здатність до співпереживання, стає перешкодою для розвитку жорстокості. Втрата цього архетипного первня призводить до психічних збочень і морального виродження. К.Г. Юнг відзначив: «Вічне немовля» в людині – це невимовне переживання, якась невідповідність, внутрішня перешкода і водночас божественна прерогатива, це щось невагоме, що визначає доконечну цінність чи нікчемність особистості» [9, с. 118].

Криваві трагедії кінця ХХ – початку ХХІ ст. спонукали сучасних митців нагадати людям «історичний урок» Голокосту, зокрема – звернутися до мотиву «діти і Голокост», аби пробудити у зачерствілих душах «вічне немовля», що в якійсь мірі стане перешкодою до ескалації жорстокості, а також захопити читачів зразками по-справжньому героїчного гуманізму в образах Праведників світу.

Саме таку мету ставив франко-бельгійський письменник Ерік-Емманюель Шмітт (Eric-Emmanuel Schmitt, народився 1960 року) в повісті «Дитя Ноя» («L'enfant de Noe», 2004), що стала четвертою у його «Циклі Незримого». На сьогодні вона єдина з цього циклу перекладена українською мовою (досі неодноразово виходила у російському перекладі під назвою «Дети Ноя» окремими виданнями, а також разом із другою та третьою повістями у книзі «Оскар и Розовая Дама. Мсье Ибрагим и цветы Корана. Дети Ноя» [7]). Перша повість «Мілагера» (1997) не перекладалася ні українською, ні російською мовами, п'ята «Sumo, qui ne pouvait grossir» (2009) вийшла у російському перекладі («Борец сумо, который никак не мог потолстеть») 2010 року.

Слід відзначити, що назва «Дитя Ноя» є точним українським перекладом авторської назви. Ця повість рекомендована для позакласного читання у школах України, але і досі досліджена недостатньо. Анастасія Сорокіна у своїй кандидатській дисертації «Творчество Э.-Э. Шмитта: философия детства» ґрунтовно розглянула ідейний зміст творів Шмітта про/для дітей, але замало уваги приділила їхній поетиці [4]. У цікавій і змістовній статті Ольги Ніколенко «Голокост – вічний урок людству (Виховання протидії расизму й ксенофобії на матеріалі сучасної зарубіжної літератури та кіномистецтва)» повісті «Дитя Ноя» [3] присвячено лише один абзац. Стаття А. Веремйової «Ідеологема оповідань «Циклу незримого» Е.-Е. Шмітта на прикладі оповідань «Мсье Ібрагім і квіти Корану», «Оскар і рожева пані», «Дитя Ноя» [1] містить деякі неточності, починаючи з помилок у переданні

назв творів і недоречного вживання термінів «ідеологема» та «оповідання». Ніхто з дослідників не розглядав біблійний інтертекст, який відіграє важливу роль у повісті «Дитя Ноя». Все це дає підстави вважати тему нашої статті **актуальною**.

Ми ставимо **мету** ідентифікувати у повісті «Дитя Ноя» біблійний інтертекст, з'ясувати специфіку його інсталяції та ідейно-художню роль.

Назва твору містить біблійний антропонім, пов'язаний з героєм книги «Буття», яка входить до «П'ятикнижжя», що є сакральним текстом не тільки християн, а й іудеїв. У іудаїстській традиції цей текст називається «Тора» («Вчення») [6, с.75]. Ім'я Ноя в заголовку повісті асоціюється з Усесвітнім потопом і праведником, завдяки якому відродилося людство. Таким промовистим прізвиськом наречено героя твору – католицького священика отця Понса, який, ризикуючи своїм життям, рятував єврейських дітей від знищення під час Голокосту. В авторській присвяті названо імена прототипів героя-наратора і героя-рятівника, але акцентовано й узагальнений характер їхніх образів: «Моему другові П'єру Перельмутеру, чия історія частково надихнула мене на написання цієї повісті. Пам'яті абата Андре, вікарія парафії святого Іоанна Хрестителя в Намюрі, та всіх Праведників світу» [8, с.7].

Рятівниками єврейських дітей у повісті постають майже всі мешканці маленького містечка, поруч з яким розташована Жовта вілла, де живуть ці діти під виглядом учнів-пансіонерів католицької школи. Герой-наратор Жозеф з нотками гумору розповідає про реакцію місцевого населення на процесію нереодягнутих єврейських хлопчиків, які прямували на службу Божу до католицького храму: «Нам усміхалися. Дружно махали руками. Ми були частиною недільної вистави: сироти отця Понса» [8, с.45].

Семирічний Жозеф, уперше потрапивши до храму і почувши, що це дім Бога, намагається зрозуміти, де ж саме у такому величезному приміщенні живе Бог, й нарешті вирішує, що у повітрі: «Мое серце переповнилося почуттями і стало сильним. Я вдихав Бога на повні груди, мало не втрачаючи свідомості» [8, с.47].

Шмітт не випадково обирає біблійні алюзії та ремінісценції переважно зі Старого Завіту – спільного для іудеїв та християн сакрального тексту. У такий спосіб він підкреслює можливість і необхідність мирного співіснування різних релігій і різних народів.

Дуже вибірково є інтертекстуальний зв'язок повісті з Новим Заповітом, сакральність якого визнають тільки християни. Малий Жозеф ніяк не може збагнути сутності Святої Трійці та співвідношення її з Дівою Марією, але відчуває душевне просвітлення, побачивши зображення Богородиці на листівках, що випали з молитовника: «Жодних сумнівів, її природа справді була божественною. Вона випромінювала світло» [8, с.49]. Дивлячись на ці зображення, хлопчик згадав свою маму і почав плакати. Не втримався від сліз і його старший друг Руді. «Ми тихо плакали, притискаючи листівки для причастя до серця. Ми думали про наших матерів. Де вони зараз? Чи в цю мить їм так спокійно, як Марії? Чи ж на їхніх обличчях сяє зараз любов, яку ми відчували тисячі разів, коли вони схилялися над нами, і яку ми знову бачимо на цих листівках, а може, на них горе, тривога і безнадія?» [8, с.50].

Жозеф згадав останню свою зустріч з мамою, коли вони домовилися під час розлуки шукати в небі свою зірку. У його пам'яті спливла її пісня. «Я почав наспівувати мамину колискову, дивлячись на небо, що виднілося то там, то сям між гілками. Двома октавами нижче Руді приєднав свій хрипкий голос до мого. Так нас і знайшов отець Понс – двох дітей, що, наспівуючи пісеньку на ідіш, плачуть над наївними зображеннями Діви Марії» [8, с.50]. Це одна із найбільш вражаючих сцен у творі, що утверджує головну ідею: необхідність миру і злагоди між людьми і всіма народами, незалежно від національності, раси та віросповідання.

Все це знову повертає думку читача до Потопу, з яким асоціюється німецько-фашистська навала, а також до Ноя, від трьох синів якого – Сіма, Хама, Яфета – походить, за старозавітною оповіддю, нинішнє населення землі, що забуло про свою кровну спорідненість і Господню заповідь, якою забороняється проливати людську кров [5]. Біблійний Ной уклав із Богом договір, де брав на себе відповідальність за виконання цієї заповіді. Відчуває таку відповідальність і бельгійський кюре Понс. На його думку, майбутнє людства буде мирним

тільки тоді, коли кожен поважатиме себе, свій народ і шануватиме права Інших. Коли Жозеф висловлює бажання стати католиком, Понс говорить хлопчикові, що він усе одно завжди залишатиметься євреєм. Далі подається важливий для розуміння ідейного змісту повісті діалог:

- А що значить бути євреєм?
- Бути обраним. Походити з народу, якого Бог обрав тисячі років тому.
- А чому він нас обрав? Бо ми були кращими за інших? Чи гіршими?
- Ні те ні те. У вас немає ні жодних заслуг, ні особливих вад. Це випало вам, і тільки.
- Що нам випало?
- Місія. Обов'язок. Свідчити перед людьми, що Бог лиш один, і через цього Бога змусити людей поважати людей» [8, с.50].

У закинутій каплиці Понс виокремлює закуток, у якому влаштовує подобу синагоги, вивчає зі своїми підопічними іврит, збирає колекцію артефактів єврейського і циганського народів. Відтак, католицький кюре у ХХ ст. створює своєрідний «ковчег», щоб зберегти культуру народів, винищуваних фашистами.

Жозеф стає духовним «дитям Ноя», продовжуючи його справу в буремному ХХІ столітті. Коли через багато років він відвідав старого кюре, то побачив, що той збирає нову колекцію і почув таке пояснення: «Сталін може вбити російську душу: я збираю твори поетів-дисидентів», а, прочитавши докір в очах свого вихованця, Понс промовив: «Ні, я не зраджую тебе, Жозефе. Щоби клопотатися євреями, тепер є ти. Віднині Ной – це ти» [8, с.121].

Наприкінці повісті герой-наратор постає перед читачем, коли минуло півстоліття після зображених подій. «Я завершую цю повість на затіненій терасі, перед якою хвилюється море олив» [8, с.121]., – зазначає він. Жозеф повідомляє, що приїхав у Палестину, щоб відвідати Руді, який переселився на «землю обітовану», згадує отця Понса, мадемуазель Марсель, яка зв'язувала кюре з рухом Опору, виготовляла для єврейських дітей фальшиві документи і загинула, нікого не виказавши, незважаючи на страшні тортури. Заради пам'яті цих дорогих йому людей та шести мільйонів жертв Голокосту герой-оповідач не може спокійно спостерігати за зіткненнями євреїв і арабів у Палестині. Він намагається припинити навіть бійку двох хлопчаків. Один з яких загубив кіпу, а другий – палестинську хустину. Ці предмети, підібрані героєм-оповідачем, набувають символічного значення, бо повість закінчується його гіркою реплікою: «Починаю нову колекцію» [8, с.127], яка звучить як застереження для бездумних Ноевих нащадків, які не шанують Божих заповідей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Верейшова А. Идеология оповідань «Циклу незримого» Е.-Е. Шмітта на прикладі оповідань «Мсьє Ібрагім і квіти Корану», «Оскар і рожева пані», «Борець сумо, який ніяк не міг погладшати», «Дитя Ноя» . *Актуальні питання іноземної філології: науковий журнал*. Луцьк, 2017. № 7. С. 16-22.
2. Нефёдова Л. Феномен детства в основных формах его репрезентации (философия, мифология, фольклор, литература): автореф. дисс. ... докт. философ. наук: 09.00.13. / Омский государственный педагогический университет. Омск, 2005. 38 с.
3. Ніколенко О. Голокост – вічний урок людству (Виховання протидії расизму й ксенофобії на матеріалі сучасної зарубіжної літератури та кіномистецтва). *Естетика і етика педагогічної дії*. 2018. Вип. 18. С. 84- 94.
4. Сорокина А. Творчество Э.-Э. Шмитта: философия детства: автореф. дисс. ... канд. филолог. наук: 10.01.03. / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2010. 17 с.
5. Святе Письмо Старого та Нового Завіту: повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, араміїськими та грецькими текстами. [Б.м.]: Вид-во Українського Біблійного Товариства, 1994. С. 1-56.

6. Шифман И. Ветхий Завет и его мир. Москва: Изд-во политической литературы, 1987. 238 с.
7. Шмитт Э.-Э. Оскар и Розовая Дама. Мсье Ибрагим и цветы Корана. Дети Ноя: повести / пер. с фр. А. Брайловского, Г. Соловьевой, Д. Мудролюбовой. СПб.: Азбука-классика. 2006. 272 с.
8. Шмітт Е.-Е. Дитя Ноя: повість / пер. з фр. Зої Борисюк. Львів: Кальварія, 2009. 128 с.
9. Юнг К.Г. Психология архетипа младенца. *Душа и миф: шесть архетипов* / пер. с англ. Киев: Государственная библиотека Украины для юношества, 1996. С. 86-121.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Ільїнська Н.І.

УДК 811.111'367.335

Нагрибельний Б.Я.

ДО ПИТАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ

Стаття присвячена вивченню гендерних стереотипів, їх етимології та вербальній репрезентації в англійськомовних політичних промовах.

Ключові слова: гендер, гендерний стереотип, гендерні ролі, фемінінність, маскуліність

The article is devoted to the study of gender stereotypes, their etymology and verbal representation in English-language political speeches.

Key words: gender, gender stereotype, gender roles, femininity, masculinity

На сучасному етапі лінгвістичні гендерні дослідження знаходяться у посиленому фокусі уваги дослідників. Гендерні відношення в мові відбиваються у формі мовних стереотипів, які впливають на поведінку кожної особистості, зокрема й на мовну. Гендерний статус комунікантів впливає не лише на вибір стратегій та тактик спілкування, а й на стиль, тональність, що є маркерами оцінки розвитку та функціонування соціуму.

Питання вивчення гендерних категорій ще порівняно нещодавно вважались маргінальним соціопсихологічним фактором у лінгвістичних студіях [4, с. 5]. Наразі дослідження гендерної диференціації свідомості є актуальним напрямом соціогуманітарної думки [6, с. 104; 5, с. 168].

Поняття «гендер» походить з англійської мови і використовується на позначення граматичного роду. До наукового понятійного апарату поняття «гендер» увійшло у 1960-70 рр. 20 ст. і відбулось розмежування поняття «гендер» і «стать». Термін «гендер» включав у себе соціокультурні чоловічі та жіночі характеристики як представників певної етнокультури, на відміну від поняття «стать», що охоплювало фізичні та біологічні ознаки. Отже, стать є природними, вродженими, біологічно обумовленими відмінностями між чоловіком і жінкою, у той час як гендер формується у процесі соціалізації та є культурно обумовленим [2, с. 110].

За визначенням Мельник Т.М. «гендер» тлумачиться як «змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі» [1, с. 11].

Процес стереотипізації передбачає статичний погляд на суспільство і людину, прагнення «класифікувати» всіх людей відповідно до їхньої приналежності до певного типу зі стандартним набором характеристик. Гендерні стереотипи існують у будь-якому соціумі,

як усталені, традиційні та стійкі гендерні ролі. Гендерний стереотип зумовлений соціальним та культурними нормами. Гендерні характеристики особистості змінюються відповідно до культурних, ідеологічних, економічних, політичних та часових умов. Гендерні ролі розділяють людей на дві групи – чоловіків та жінок, та накладають певні поведінкові очікування [3, с. 156].

Стереотип фемінінності у західних культурах характеризується нерішучістю, пасивністю, відсутністю логічного мислення, залежністю та низьким прагненням до досягнень. Стереотип чоловічої поведінки маркований рішучістю, активністю, жагою до досягнень та змагань [8]. Зазначемо, що теорія «меншовартості» жінок, їх фізичної «дефектності» бере початок з праці Аристотеля «Походження тварин» [навчальн. пос., с.32-33]. За Аристотелем ієрархічна структури суспільства базується на біологічній, саме тому жінка має «природну підпорядкованість» і відповідно демонструє у своїй поведінці такі риси як «пасивність, тілесну слабкість, схильність до виконання домашньої роботи, покірну хоробрість, поміркованість і скромність» [7, с.32-33]. Стереотипи фемінінності та мускулінності є досить стійкими, безвідносно до об'єктивної картини світу.

Гендерний розподіл праці презентує розподіл соціальних ролей між чоловіком і жінкою, їх ієрархічний статус. Історично обумовленою є вища соціальна позиція чоловіка у суспільстві, що підкріплювалась успадкуванням майна сином від батька [3, с. 160]. Патріархальна організація суспільства здебільшого зберігається й у сучасному світі, оскільки чоловіки посідають вищі соціальні позиції, отримують керуючі посади та вищу середньомісячну заробітну платню.

Гендерні стереотипи є настільки вкоріненими у загальнолюдську свідомість, що навіть у 21 столітті зустрічаються випадки, коли до жінок ставляться, як до людей другого сорту. Про це у своїй промові на саміті «Women in the World» говорить Х. Клінтон: «*Now this is unfinished around the world, where too many women are still treated at best as second-class citizens, at worst as some kind of subhuman species.*» [9]. Лексичні одиниці *second-class citizens* (громадяни другого сорту) та *subhuman species* (напівлюдський вид) красномовно вказують на нижчу соціальну позицію жінку по відношенню до чоловіка. На домінуючу позицію чоловіка вказує також дієслово *treat* вжите у пасивному стані, жінка не є виконувачем дії, дія виконується по відношенню до неї. Драматичної тональності додають словосполучення *at best* (у кращому випадку) – *at worst* (у найгіршому випадку), на аксіологічній шкалі «добре-погане» жінка навіть не отримала достойної номінації.

У подальшій промові мовець закликає жінок до активних дій: «*Now, I have always believed that women are not victims, we are agents of change, we are drivers of progress, we are makers of peace – all we need is a fighting chance.*» [9]. У наведеному прикладі превалює «чоловіча» лексика *agents of change, drivers of progress, a fighting chance* з метою вплинути на жінок, змінити їх «звичну» пасивну соціальну позицію, але при цьому підкреслюється суто жіноча функція миротвориці, берегині (*makers of peace*). Це заклик до змін, розвитку, прогресу, до відстоювання свої прав і свобод, але у мирний спосіб. Мирний спосіб боротьби підкреслюється й у цьому контексті: «*When women participate in the economy, everyone benefits. When women participate in peace-making and peace-keeping, we are all safer and more secure. And when women participate in politics of their nations they can make a difference*» [9].

На противагу мирній стратегії поведінки жінок постає диктаторська та агресивна «чоловіча». Стереотипні риси маскуліності промовляють у наступному прикладі: «*Those of you who were there last night saw that remarkable film that interviewed men primarily in Pakistan, talking very honestly about their intention to continue to control the women in their lives and their reach*» [9]. Гендерна роль жінки у патріархальному суспільстві поступово зазнає трансформацій, що зустрічає жорсткий спротив з боку чоловічого населення певної етнокультури: «*Like in Egypt, where women stood on the front lines of the revolution but are now being denied their seats at the table and face a rising tide of sexual violence*» [9].

Жінки виборюють право рухатись кар'єрними сходами, отримувати освіту, працювати, проте гендерні стереотипи фізичної слабкості, залежності, нерішучості, пасивності стають на

заваді визнанню соціальної рівності чоловіка та жінки: «Concerning the young 23-year-old woman, *brutally beaten and raped on a Delhi bus last December she was from a poor farming family, but like so many women and men she wanted to climb that economic ladder. She had aspirations for her life. She studied all day to become a physical therapist, then went to work at call centers in the evening, she sleep two hours a night*» [9]. Всі здобутки та досягнення двадцяти-трьох річної дівчини вербалізовані дієсловами в активному стані (*wanted to climb, studied to become a physical therapist, went to work*), акт насилля, який вона зазнала, був скоєний сильним і жорстоким (*brutally*) представником чоловічої статі.

Проведене дослідження демонструє, що чоловіки та жінки обирають мовні засоби відповідно до гендерної поведінки. Чоловіки спілкуються «чоловічою» мовою, а жінки комунікують мовою, типовою для жінок.

Подальшу перспективу дослідження вбачаємо в аналіз мовної репрезентації гендеру в регламентованих типах дискурсу, політичному зокрема.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мельник Т.М. Гендер як наука та навчальна дисципліна. *Основи теорії гендеру: навчальний посібник* / за заг. ред. М.М. Скорик. К.: «К.І.С.», 2004. С. 10-29
2. Мельник Ю.П. Об'єктивація гендерних стереотипів у сучасній лінгвістичній науці. *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 45. Філологічні науки. 2009. с. 110-114
3. Оксамитна С.М. Гендерні ролі та стереотипи *Основи теорії гендеру: навчальний посібник* / за заг. ред. М.М. Скорик. К.: «К.І.С.», 2004. С. 156-180.
4. *Основи теорії гендеру: навчальний посібник* / за заг. ред. М.М. Скорик. К.: «К.І.С.», 2004. 536 с.
5. Семашко Т. Гендерна лінгвістика в системі сучасної мовознавчої науки. *Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 2010. №3. С.166-170.
6. Топчій Л. Способи маркування гендерної культури в українській фразеології. *Філологічні діалоги*. Випуск 7. С. 103-108. URL: <http://dSPACE.idgu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1407/1/>
7. Чухим Н.Д. Проблематика статі: виникнення та генеза. *Основи теорії гендеру: навчальний посібник* / за заг. ред. М.М. Скорик. К.: «К.І.С.», 2004. С. 30-77.
8. Tannen D. *You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation*. N.Y.: William Morrow, Ballantine, 1991. 243 p
9. At the Women in the World Summit, the former secretary of state urged women around the globe to fight for equality and justice. URL: <https://thestoryexchange.org/hillary-clinton-women-victims-agents-change/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Короткова Л.В.

УДК 373.5.016:811.112.2

Онищенко А.І.

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто особливості використання відеоматеріалів у процесі навчання на уроках англійської мови у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: англomовна комунікативні компетенція, автентичні відеоматеріали

The article studies the peculiarities of the use of authentic video materials in the process of teaching English in general secondary education establishments.

Key words: English communicative competence, authentic video materials

Процес глобалізації спонукає до комунікації англійською мовою як мовою міжнародного спілкування. Опанування комунікативною компетенцією англійської мови видається досить складним завданням за умови відсутності відповідного мовного середовища, саме тому перед вчителем постає важливе завдання – створити реальні та уявні ситуації спілкування на заняттях з вивчення англійської мови, використовуючи для цього різні методи і прийоми роботи [7, с. 3].

Обмежена кількість уроків спричиняє необхідність пошуку шляхів інтенсифікації навчання. Від вчителя вимагається використовувати в навчальному процесі новітні досягнення в області методики викладання іноземних мов [3]. До таких досягнень можна віднести і використання відеоматеріалів у викладанні англійської мови [7, с. 177].

З метою успішного оволодіння комунікативною компетенцією важливо дати учням наочне уявлення про життя, традиції, мовнокультурні реалії англійських країн. З цієї точки зору автентичні відеоматеріали пропонують широкий спектр можливостей ефективного поєднання в навчальному процесі роботи над мовою і країнознавчих відомостей, оволодіння елементами культури країни мови, що вивчається. Відеоряд має більший інформаційний об'єм у порівнянні з вербальним повідомленням. Відеоматеріали полегшують семантизацію специфічної для конкретної мови і конкретної країни лексики, граматичні структури [1].

Використання відео підтримки на уроці сприяє підвищенню якості знань, оскільки дозволяє використовувати такі види комунікативної діяльності як аудіювання, говоріння, читання і письмо при виконанні вправ. Крім того, використання відеоматеріалів на заняттях підвищує мотивацію і активність учнів, створює певні умови для їх самостійної роботи. Використання відео сприяє розвитку уваги і пам'яті [4]. Використання відео для презентації матеріалу виправдано і з психологічної точки зору. Представники «цифрового покоління» Z продуктивно сприймають інформацію, що передається через інформаційно-комунікаційні технології і проходить через зорові і слухові аналізатори [5, с. 186].

Дослідниці Н.В. Аксьонова та О.О. Петрова вважають, що використання автентичних відеоматеріалів стає невід'ємною частиною навчального процесу, оскільки учні залучаються до штучно-створеного мовного середовища, а власне перегляд, й подальше обговорення переглянутого матеріалу є засобами формування іншомовної компетенції [2, с. 1072].

Коли учні переглядають відеоматеріал, у класі формується атмосфера спільної пізнавальної діяльності. У таких ситуаціях навіть розсіяний учень стає сконцентрованим. Оскільки для того, щоб зрозуміти зміст фільму, учням необхідно докласти певних зусиль, мимовільна увага стає довільною. Оскільки інтенсивність уваги впливає на процес запам'ятовування, отже, психологічні особливості впливу відеоматеріалів на учнів (здатність контролювати увагу кожного з них і групи слухачів, впливати на рівень запам'ятовування, впливати на учнів емоційно і підвищувати навчальну мотивацію) інтенсифікують процес навчання і створюють сприятливі умови для формування мовних навичок

З методичної точки зору під відеоматеріалом слід розуміти будь-який матеріал, який підлягає демонстрації в навчальному процесі з використанням відеотехніки і призначений для реалізації певних навчальних цілей. Відеоматеріали існують в різних формах: відеофільм, відеофрагмент, відеокурс, відеопрограма, відеожурнал і т.п. [6].

Як аудіовізуальний навчальний засіб відеоматеріал виконує певні дидактичні функції:

- служить джерелом інформації;
- створює зорову або візуально-слухову опору в процесі презентації нового фонетичного, лексичного та граматичного матеріалу;
- забезпечує необхідну ситуативну основу для організації умовно-комунікативного або комунікативного говоріння;

- дозволяє більш ефективно організувати систематичне повторення вивченого матеріалу;
- створює всі необхідні умови для результативної аудиторної роботи учнів;
- забезпечує досить ефективний зворотний зв'язок, за допомогою якого здійснюється раціональне управління навчальним процесом;
- слугує одним із засобів контролю рівня сформованості комунікативної компетенції з англійської мови;
- сприяє формуванню навичок зовнішнього і внутрішнього самоконтролю учнів;
- є засобом активізації всіх видів навчальної роботи в класі;
- формує емоційне ставлення учнів до навчальної інформації;
- підсилює інтерес учнів до досліджуваного матеріалу;
- підвищує ступінь наочності, конкретизує поняття, явища, події;
- організовує і направляє сприйняття;
- збагачує коло уявлень учнів, задовольняє їх допитливість;
- більш повно відповідає науковим і культурним інтересам і запитам учнів [6].

Успіх навчання англійської мови значною мірою залежить від розумової працездатності учня, на яку безпосередньо впливають такі чинники, як мотивація, поставлена мета та інтерес. Використання відеоматеріалів під час навчання сприяє підтримці високого мотиваційного рівня в учнів. Мотивація до спілкування може виникнути тільки в умовах реальної дійсності. Відеоматеріал дає можливість змодельовати таку дійсність в немовному середовищі в навчальних цілях, створити нові ситуації для розвитку усного мовлення і стимулювати спонтанне непідготовлене мовлення. Уроки із застосуванням відеосупроводу трансформують звичний навчальний процес, оскільки спрямовують увагу учнів на новий вид роботи. Емоційна привабливість відеоматеріалів здійснює позитивний вплив на формування стійкого інтересу до вивчення іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айвазова В.В. Психологические и дидактические особенности использования видео на занятиях иностранного языка .URL: <http://www.covenok.com/koncept/2012/1236.htm>. (дата звернення 20.09.2020)
2. Аксенова Н. В., Петрова О. А. Преимущества использования аутентичных видеоматериалов 1950–60х годов для формирования социокультурной компетенции в техническом вузе. *Молодой ученый*. 2015. №10. С. 1070-1073. URL: <https://moluch.ru/archive/90/18784/> (дата обращения: 16.03.2020)
3. Базиченко В.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках іноземної мови. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-informaciyno-komunikaciynih-tehnologiy-na-urokah-inozemno-movi-176113.html> (дата звернення 24.09.2020)
4. Батюта Т.В. Особенности использования видеоматериалов у процесі формування навичок говоріння у студентів немовних спеціальностей. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/batiuta_osoblyvosti_video.pdf (дата звернення 20.09.2020)
5. Воробьева Е.Н. Использование аутентичных видеоматериалов при формировании социокультурной компетенции в вузе. *Филологический аспект*. №03 (59). 2020. С. 184-190.
6. Попова М.А. Видеоматериалы как средство формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранным языкам. URL: <http://io.nios.ru/articles2/105/98/videomaterialy-kak-sredstvo-formirovaniya-sociolingvisticheskoy-kompetencii-pri> (дата звернення 15.09.2020)
7. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Поторій Н.В.

НАПРЯМИ В СУЧАСНІЙ КОГНІТИВНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ ТА ПОНЯТТЯ «КОНЦЕПТ»

У статті розглянуті основні напрями розвитку когнітивної лінгвістики. Висвітлено термін «концепт» та його багатогранність, окреслено його основні властивості.

Ключові слова: концепт, когнітивна лінгвістика, напрями когнітивної лінгвістики, властивості концептів.

The article deals with the main directions of the development of cognitive linguistics. The term concept and its variety are highlighted, and its main properties are defined.

Keywords: concept, cognitive linguistics, directions of cognitive linguistics, properties of concepts.

Мова завжди прагне відобразити реалії повсякденності. Останні роки спостерігається підвищений інтерес до зв'язку мови та мислення, взаємодії синтаксису та семантики, вираження людського досвіду у свідомості.

Когнітивна лінгвістика з'явилася наприкінці 1970-х – на початку 1980х років. Її витоки сягають до робіт Дж. Лакоффа, Р. Лангакера, Л. Талмі. У своїх роботах вони приділили увагу таким аспектам, як обробка та передача інформації, способи її організації. Ці вчені стали просувати свої ідеї, які незабаром поповнили їх колеги, студенти. Серед них були Ж. Фоконьє, М. Тернер, А. Голдберг. Ці ідеї стали інтернаціональними та широко розповсюдилися завдяки тому, що вчені із Західної та Центральної Європи також проявили інтерес до ідей ще нерозвиненої галузі науки. Цьому сприяли Р. Дірвен, Р. Радден, Б.Левандовська-Томашик [6, с.1,5].

Когнітивна лінгвістика займається вивченням семантичних одиниць, а саме їх репрезентацією у тому чи тому концепті. Взагалі когнітивна лінгвістика хоча і являється частиною мовознавства, але одночасно вона знаходиться на перетині таких царин науки, як нейропсихології, когнітивної психології. Завдяки цьому вона отримує інформацію щодо досліджень у цих галузях.

Через те, що це відносно нова наука, то щодо її спрямування не має спільної думки. Так само ведуться дискусії про термінологічний апарат когнітивної лінгвістики.

Існує декілька напрямів у когнітивній лінгвістиці. Серед них виділяють такі:

1. *Культурологічний* – концепти вивчаються як частина культури, використовується інформація з інших наукових галузей. Такі дослідження не є суто філологічними, а мова являється лише одним із носіїв інформації про концепт.
2. *Лінгвокультурологічний* – концепти розглядаються як елементи національної лінгвокультури.
3. *Логічний* – концепти аналізуються незалежно від їх мовної форми за допомогою логічних методів.
4. *Семантико-когнітивний* – зміст концепту заключений у граматичну та лексичну семантику мови.
5. *Філософсько-семіотичний* – вивчаються когнітивні засади знаковості [4, с.12].

Як зазначено вище, існує декілька підходів і кожен із них розглядає та трактує концепт з різних боків. З однієї позиції, це поняття тлумачиться як сукупність ментальних та психічних одиниць в нашій свідомості, віддзеркалює уміння та навички кожної людини [3, с.89]. Інші ж дослідники наголошують на тому, що це явище зі складною структурою, яке піддається етнопсихологічному та лінгвокультурному впливу [5, с. 56].

Слідом за А. П. Загнітком ми визначаємо концепт як одиницю ментальних або психічних ресурсів свідомості й тієї інформаційної структури, яка відображає знання й досвід людини [2, с.99].

Проте більшість науковців погоджуються з думкою про те, що концепт має властивості. Серед них:

1. Існує багато шляхів «входу до концепту» через лексеми, фразеологічні одиниці, словосполучення, тощо.
2. Цінність вважається ключовим поняттям для визначення концепту, через те, що воно спирається на оцінку та актуальність.
3. Концепт належить мові, культурі та людській свідомості. У кожній зі сфер він представлений в особливій формі. Тому вчені зазначають про таку рису, як комплексність існування.
4. Концепти, що існують у колективній свідомості є ширшими, представлені більшою різноманітністю, ніж ті, що спираються на знання окремої людини.
5. Концепт знаходиться у свідомості людини та це зумовлює його умовність та нечіткість. Мислення людини відбувається за законами логіки. Концепт утворюється навколо сильного поняття у свідомості. Важлива інформація асоціюється з ядром, а менш актуальне буде відноситися до периферії.
6. Структура концепту є багатошаровою та непостійною. До чинних знань додаються нові [5, с. 50-53].

Концепт є складноструктурним об'єктом і для його опису будують так зване номінативне поле. Існує два шляхи розробки. Можна виокремити лише прямі номінації, синоніми до них. Таким чином буде утворене ядро номінативного поля. З іншого боку, можна не звужувати перелік та використати гіпоніми (родові поняття, назви класів). Для концепту, що досліджується, має бути обране ключове слово, яке б повною мірою виражало обраний концепт. До нього є певні вимоги: слово вживається часто, є стилістично-нейтральним та безоціночним.

Для встановлення номінативного ядра поля можна використати синоніми, проаналізувати контекст, в середині якого номінується обраний концепт, обираються номінації концепту.

Існує багато шляхів для встановлення периферії номінативного поля:

- Розгляд текстів художнього та публіцистичного жанрів. Шляхом суцільної вибірки з тексту вилучають приклади номінації концепту, його ознаки, які можна долучити до опису концепту. Обираються саме дані види текстів для того, щоб отримати найбільш яскраві та актуальні приклади.
- Лексичні одиниці, що можна віднести до периферії, мають такі риси: менш вживані, стилістично нейтральні, незалежність від контексту, не мають обмежень у використанні.
- Побудова дериваційного поля ключового слова дозволяє виявити додаткові когнітивні ознаки концепту.
- Для визначення периферії можна використати фразеологізми, паремії через те, що їх сенси показують ознаки концепту. Проте цей метод має недоліки, бо концепт може бути репрезентований через подібні лексичні одиниці лише в невеликій кількості.
- Асоціативне поле для аналізу утворюється як результат обробки даних експерименту. Поле формується через градацію відповідей опитаної групи від найбільшого до найменшого [4, с.124-130]

Виділяють такі різновиди концептів:

1. **Лінгвокультурний концепт.** У центрі такого концепту знаходиться оцінка. Він є складовою поняттєвої бази лінгвокультурології. Вважається, що такий концепт знаходить відбиття у свідомості певного народу, суспільства, яке зображає об'єкт реального чи ідеального світу.

2. **Національно-культурний концепт.** Переважно концепт має національно-культурне маркування. Інформація, думка представлена в найбільш генералізованому вигляді, при цьому досить конкретно зображена у мовній свідомості [1, с.91]

Підбивши підсумки під зазначеним вище, ми можемо сказати, що проблема поняття «концепт» залишається відкритою, адже існує декілька сфер розвитку в когнітивній лінгвістиці. Проте певні ознаки концепту допомагають краще виокремити цей феномен та досягнути його.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
2. Загнітко А. П. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни.: ДонНУ, 2012. 350 с.
3. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г.. Краткий словарь когнитивных терминов. / За ред. Е.С. Кубрякова. М: Филол. фак. МГУ, 1996. 245 с.
4. Попова З. Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Монография. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 314 с.
5. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем'єр, 2008. 332 с.
6. Geeraerts D., Cuyskens N. Introducing Cognitive Linguistics. 2010. URL: <https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199738632.001.0001/oxfordhb-9780199738632-e-1>. (дата звернення 20.09.2021)

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ковбасюк Л.А.

УДК 821.161.2

Пашковська Д.О.

БІБЛІЙНА ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ПОЕЗІЇ ВІКТОРА НЕБОРАКА

У статті проаналізований біблійний інтертекст у ліричних творах Віктора Неборака. Досліджено введення біблійних сюжетів у доробок постмодерної поезії XXI ст.

Ключові слова: інтертекстуальність, алюзія, цитата, мотив, гіпертекстуальність.

The article analyzes the biblical intertext in the lyrical works of Victor Neborak. The introduction of biblical plots into the works of postmodern poetry of the XXI century is studied.

Key words: intertextuality, allusion, quotation, motive, hypertextuality.

Сучасна лінгвістика спрямована на використання лінгвосеміотичного та комунікативного підходів при дослідженні художнього тексту, це зумовлює особливий інтерес до питання інтертекстуальності. Оскільки одним із основних напрямів сучасної лінгвістики є комплексний аналіз організації та функціонування тексту на всіх його структурно-семантичних рівнях.

За останні роки в Україні та поза її межами багато праць були присвячені вивченню явищ інтертекстуальності та інтертексту в різних проявах, та, незважаючи на це, у дослідженні міжтекстових взаємодій досі не досягнуто повної узгодженості. У сучасній комунікативній лінгвістиці вивчення інтертекстуальності та інтертексту продовжується, зокрема через динамічне зростання нових художніх текстів, у яких є місце для прояву інтертексту.

Важливим фактором аналізу змістового, символічного та семантичного поля тексту є його прочитання у контексті низки творів, між якими існує зв'язок. Категорія

інтертекстуальності формується як новий напрям методики аналізу тексту з кінця 60-х років ХХ століття. Проте, явище інтертекстуальності виникло набагато раніше, запозичення прослідковуються у Старому Завіті, античній літературі та літературі епохи Відродження.

Н. Фатєєва виокремлює такі типи й форми міжтекстовості: власне інтертекстуальність, паратекстуальність, метатекстуальність, гіпертекстуальність та архітекстуальність [3]. Ми проаналізували інтертекст творів В. Неборака за класифікацією міжтекстових зв'язків Н.Фатєєвої.

1. Власне інтертекстуальність, еквівалентна конструкції «текст у тексті» [3]:

1.1. Повні або часткові цитати [3]. Віктор Неборак неодноразово звертається до Бога у своїх творах. Такі звернення свідчать про те, що автор в усьому шукає не лише прихований зміст, але й незалежність від вищих сил. Пошуки Божої волі автор утілює багаторазовими зміненими цитатами з християнських молитов: *«слабий твій шепіт згадує отця і сина і свя...»* [2, с. 333]. Автор навмисне не завершує цитати, орієнтуючись на широку відомість цієї молитви. *«Бунт гряде по вінця повен час, Христе не рятуй не милуй нас»* [2, с. 337] – приклад зміненої до протилежного змісту цитати з молитви. *«Та пізно! і нині, і присно!»* [2, с. 338] – автор закінчує один зі своїх творів незакінченим євангелівським єдинокінцем *«і нині, і присно, і навіки-вічні, Амінь»*.

1.2. Алюзії як вибірккові запозичення з тексту-донора, коли цілий вислів того тексту присутній лише імпліцитно [3]. Окрім прямих та змінених цитат автор для введення біблійного інтертексту застосовує алюзії *«та Господу все видно зверху»* [2, с. 338], зображуючи християнські вірування про перебування Господа на небесах.

Аналізуючи та поєднуючи різні підходи вивчення інтертекстуальності, Н. Фатєєва зазначає: *«...у випадку цитування автор переважно експлуатує реконструктивну інтертекстуальність, реєструючи спільність «свого» та «чужого» текстів, а у випадку алюзії на перше місце виходить конструктивна інтертекстуальність, мета якої організувати запозичені елементи таким чином, щоб вони ставали вузлами зчеплення семантико-композиційної структури нового тексту»* [5, с. 161].

2. Паратекстуальність, що поділяється на цитатні заголовки та епіграфи [3]. Паратекстуальність дає змогу авторові розширювати зовнішню межу тексту віяннями різних напрямів та епох, чим наповнює внутрішній зміст тексту. Так автор апелює до Біблії в поезії *«Відліт з Академічної року божого 1997-го»* [1], де, починаючи заголовком, указує на зв'язок твору з християнськими віруваннями.

3. Гіпертекстуальність поєднання лінійності або нелінійності тексту, що натякає, переказує зміст першотексту. Гіпертекстуальність виражається цитатами, алюзіями, алюзивними власними іменами та заголовками, переказами, інтертекстуальною грою [3]. Так у поезії «ІХ. Вертикаль» В. Неборак відтворює молитовні мотиви, провідним образом постає Діва Марія, ліричний герой звертається до Богоматері за благословенням, просить покровительста, порятунку душі: *«О діво пресвята свій погляд прихили і висвітли до дна мою пекельну душу / я мушу пронести залізу ніч хрестів / без погляду твого злетіти я нездужу / О мати божя я один з твоїх синів без погляду твого камінне небо чорне / не дай скляним вітрам поглинути вогонь / зрости мою любов Маріє чудотворна / Важка вага землі тяжіння всіх часів / іржава кров злодійств мій голос огортає / та спопеліє ніч у небесах ясных я бачу – / вірую твій божий погляд сяє»* [1, с.10-11].

4. Архітекстуальність – жанровий зв'язок текстів, що помітний за його порушення, яке запускає крос-жанрову гру [3]. Автор порівнює ліричного героя поезії з Ісусом Христом, нагадуючи читачам події розп'яття Христа та дорікаючи людям за це: *«Чи ви готові, люди? Я прийшов. Я вам колись лишив свою любов. А на любові по мені поклали хрест. І ряд віків – ряд боєнь і фієст»* [1, с.16].

Аналізуючи особливості ідіостилю В. Неборака, звертаємо увагу на тематичну однорідність його поезій. Автор порушує питання сенсу людського існування, шукає себе у

цьому світі, висвітлює філософію щастя та любові. Ці питання хвилювали людство завжди, що й обумовлює широкі міжтекстові зв'язки творів В. Неборака та Біблії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. «Літаюча голова» та інші вірші : The Flying Head And Other Poems by Viktor Neborak. Львів: Срібне слово, 2005. 304 с.
2. Неборак В. Літостротон: книга зібраного. Львів : Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2001. 504 с.
3. Фатеева Н. Контрапункт интертекстуальности или интертекст в мире текстов. Москва : Агар, 2000. 280 с.
4. Чернявская В. Интертекстуальное взаимодействие как основа научной коммуникации. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУЭФ, 1999. С. 31-32.
5. Шаповал М. Интертекстуальність: історія, теорія, поетика : навч. посібник. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2013. 167 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Немченко І.В.

УДК 811.161.2'367'38'42

Петрашук О.П.

ПАРЦЕЛЯЦІЯ ЯК ЗАСІБ ЕКСПРЕСІВІЗАЦІЇ РОМАНУ ВОЛОДИМИРА ЛИСА «СТОЛІТТЯ ЯКОВА»

Статтю присвячено дослідженню функціонування парцельованих конструкцій, їх опису та аналізу в мовностилістичній організації роману Володимира Лиса «Століття Якова».

Ключові слова: парцелят, парцельоване речення, члени речення, індивідуальний стиль письменника, експресивізація, ідіостиль.

The article deals with the study of the functioning of parceled structures, their description and analysis in the linguistic and stylistic organization of the novel by Volodymyr Lys "Jacob's Century".

Key words: parcel, parceled sentence, sentence members, individual style of the writer, expressivization, idiosyle.

Докладний різноаспектний опис лінгвальних одиниць, зокрема синтаксичних, є необхідною умовою поглиблення знань про внутрішні закони мови та про особистий мовний стиль письменника. Одними із синтаксичних конструкцій української мови, що досі недостатньо висвітлені, є парцельовані.

Л. Конюхова зазначає, що парцеляція та приєднання – різнопланові явища. Приєднання – явище статичного аспекту речення. Воно має значення додаткового повідомлення та характеризується певними формальними засобами. Парцеляцію дослідниця трактує як явище динамічного аспекту речення, як прийом, головною метою якого є виділення частини речення в самостійне висловлювання, у презентації речення у вигляді кількох фраз [1].

Інтонація парцельованої конструкції завжди залишається індивідуальною. Парцеляти здебільшого вимовляються в іншій тональності, аніж ті речення, від яких вони граматично залежать. Інтонація парцельованої структури зумовлюється стилістичними причинами, необхідністю підкреслення смислового відтінку мовних одиниць, що конкретизують висловлене раніше [6].

Отже, термін «парцеляція» вказує на членування речення, через яке зміст

висловлювання розкривається в кількох інтонаційно-смыслових одиницях, що розташовуються одна за іншою після розділової паузи. Тобто утворюється самостійне висловлювання, яке має смислову та стилістичну цінність, інформаційну насиченість, проте з базовою частиною формальна і смислова залежність зберігаються.

Парцельовані конструкції використовуються у художньому стилі як один із засобів зображувального синтаксису з метою змістового виділення, увиразнення, експресивізації певного фрагмента.

Яскравим прикладом психологізму, як однією з головних ознак індивідуального стилю письменника, є роман Володимира Лиса «Століття Якова». Особливістю творчостильової манери автора є широке використання парцельованих структур.

Парцеляція є засобом експресивізації усної мови. Вона виникла через те, що в живому спілкуванні неможливо продумати все наперед до останнього слова [5]. У своєму романі В. Лис використовує парцеляцію для створення ефектів спонтанності спілкування та невимушеності розмовної мови.

У межах простого речення парцеляції найчастіше підлягають головні члени речення, зокрема присудок. Парцельовані компоненти, перебуваючи в кінці речення, інтонаційно зовсім відриваються від основної частини речення й оформлюються графічно окремо для надання більшої ваги вміщеній у них інформації.

З-поміж поширених випадків парцелювання членів речення особливої уваги заслуговують:

1. Конструкції з парцелятом – присудком. У романі «Століття Якова» парцеляція присудків становить майже половину всіх випадків парцеляції: «*Слова Федота покотилися до його, Яковових, ніг і відкотилися кудись убік. Лежали і блищали*» [2, с. 40].

Переважно парцелюють присудки з різними лексичними значеннями, які поєднуються з базовою структурою як із безсполучниковим зв'язком: «*Кіт спинився за порогом. Дивиться. Хвостом ворушить. Вагається*» [2, с. 13]; так і конструкції, побудовані за допомогою сполучникового зв'язку: «*Він здригнувся з несподіванки. Й поморщився*» [2, с. 57].

Парцельовані конструкції у романі «Століття Якова» розлогі, насичені, складаються з понад п'яти парцелятивів. Цим В. Лис збагачує зміст висловлення, надає повідомленню максимального смислового наповнення: «*Хотів відпустити коня. Відпустив і наздогнав. Сів і поїхав щосили. Мчався через ліс у безвість. Зрештою спинився. Вернувся на хутір*» [2, с. 46].

За допомогою парцельованих конструкцій автор акцентує увагу читача на внутрішньому стані героїв, увиразнює їх настрій, переживання, страх: «*Оленка повернулася лицем до Якова. Стала наближатися. Тремтіла*» [2, с. 85].

Парцельований повторюваний присудок у романі В. Лиса «Століття Якова» переважно має значення доповнення, уточнення, емоційного акцентування. Він же сприяє розвантаженню фрази, бо піддається подальшому поширенню у новій фразі: «*Насправді Яків радий, що Ніна зайшла, не обминула хати. Бо ж письма нема. Зновика нима. «І вже не буде», – раптом думає Яків*» [2, с. 13]. Окрім значення уточнення, парцельований повторюваний присудок у романі В. Лиса виступає ще й у ролі висновку, наслідку, характеризує результат дії.

Зазвичай граматичні категорії повторюваних присудків, виражених дієсловами, збігаються, проте є випадки, коли автор змінює час дієслова або ж зовсім заміняє базовий присудок синонімом: «*Я ж його любила. Люблю. Кохаю*» [2, с. 92].

2. Конструкції з парцелятом – підметом. Парцельовані підмети у романі «Століття Якова» характеризуються найменшою частотністю використання та виконують здебільшого номінативну функцію, а у деяких випадках вони уточнюють та деталізують базовий підмет: «*Тут він побачив на другому березі болота, далеко, звідти не міг побачити, а побачив – хтось там стоїть. Жінка*» [2, с. 90]. Парцеляція підметів надає художній мові ритмічності, чіткості та лаконічності.

3. Конструкції з парцелятом – залежним членом речення (означенням, обставиною, додатком).

Парцельоване однорідне означення, як і означення в складі базової структури, може бути узгодженим і неузгодженим. Серед виокремлених означень частіше трапляються узгоджені, які виконують стилістичну функцію конкретизації змісту базової частини вислову, надаючи йому більшої емоційності та експресивності: «*Місяць, що пливе небом, як крипа без весел. Жовтий і байдужий*» [2, с. 37].

Неузгоджені означення у романі виступають у ролі описових порівняльних конструкцій: «*Мамин зойк. Схожий теж на постріл, на квилиння підбитої чи то лебедиці, чи невідомої птахи, що простягає до нього рукикрила*» [2, с. 47].

За своїм морфологічним складом парцельовані обставини не відрізняються від непарцельованих. Вони також можуть виражатися: прислівниками: «*Губи його мертвіють. Враз, раптово*» [2, с. 15]; формами непрямих відмінків іменників з прийменниками й без них: «*Він схопив її за плечі. Струсонув. З усієї сили*» [2, с. 137]; інфінітивами: «*До колишнього старости пуйшов. За тебе просити*» [2, с. 47]; порівняльними зворотами: «*За дверима, на землі, щось ворушилося у темряві й сипіло. Мовби незнана твар*» [2, с. 17]. Подібні парцельовані структури одночасно спрощують структуру висловлення і збагачують його зміст.

Попри те, що обставини зі значенням часу, причини, мети, міри й ступеня утворюють зі стрижневим предикатом семантичну цілісність, такі конструкції у романі В. Лиса «Століття Якова» є часто вживаними. Найчастіше парцелюють обставини зі значенням:

1) способу дії «*Над ним стиха шумів ліс. Розмірено, неспішно*» [2, с. 90]. У таких конструкціях автор акцентує увагу читача на тому, як саме ця дія була виконана, наголошуючи на почуттях та переживаннях персонажів;

2) місця: «*Помчався так, що зупинити було несила. Через луг, поле і яр, притрушені сніжком*» [2, с. 97]. Парцельована обставина уточнює та конкретизує обставину базової частини, так автор семантично розширює межі висловлення, надаючи йому більшої виразності та повноти;

3) часу: «*Яків пообіцяв, що зникне. Ще цієї ж поночівки*» [2, с. 62];

4) причини: «*Він пригадав – не раз і не два, та мало не кожного тидня навідувалася пані дохтурка до нього за останні десять літ. За здоровля переживала*» [2, с. 187]. Парцельовані конструкції сприяють поглибленню змісту базової структури, розміщення значущої інформації в парцеляті;

5) міри і ступеня: «*І Улянка пішла. Спершу поволі, а тоді ледь не побігла*» [2, с. 41].

Конструкції з парцельованими відокремленими додатками є досить поширеними, вони вимовляються пришвидшено й інтонаційно відмежовуються від попереднього речення короткою паузою: «*Ішли одне на одного. З сокирами, вилами, самопалами*» [2, с. 152].

У романі частотною є парцеляція підрядної частини, зокрема членуються підрядні речення причини: «*Николи, чуєш, николи не бий цього коня. Бо інакше він уб'є тебе*» [2, с. 104]. Таким чином, підрядні частини стають семантично місткими та максимально виразними.

Парцеляція підрядних означальних та з'ясувальних речень утворюється між базовим реченням і підрядним, за допомогою якої автор уповільнює розповідь, поширює думку новою інформацією, вагомішою за попередню: «*Та перед ним сиділа не дівчинка, а швидше досвідчена, майже стара жінка з молодим лицем. Що все визначила і зважила*» [2, с. 29].

Отже, в ідіостилі роману В. Лиса «Століття Якова» парцеляція є одним із пріоритетних прийомів організації тексту, завдяки якому твір набуває ритмічності, лаконічності звучання. Парцеляція завжди є стилістично маркованою і полягає в інтонаційному та смислово членуванні єдиної синтаксичної структури на базову частину та парцелят. Таким чином, письменник відображає раптовість, несподіваність дії, посилює динамізм та емоційність висловлюваного. Парцеляція слугує засобом імітації спонтанного мовлення, живомовності, увиразнення та уточнення авторських описів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Конюхова Л. І. Явище парцеляції в мові сучасних засобів масової комунікації : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 «Українська мова». Львів, 1999. 17 с.
2. Лис В. С. Століття Якова. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 240 с.
3. Пітель В. І. Функціонально-семантична структура незакінчених речень у сучасній українській мові: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Івано-Франківськ, 2000. 188 с.
4. Плющ Н. П. Парцеляція як засіб експресивного синтаксису. *Українська мова і література в школі*. 1981. № 1. С. 68-71.
5. Стилїстика української мови : підручник / за ред. Л. І. Мацько. К. : Вища школа, 2003. 462 с.
6. Тихоша В. І. Стилїстичні функції парцельованих речень у творах Уласа Самчука. URL : <http://eKhsUIR.kspu.edu/handle/123456789/1178>.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Олексенко В.П.

УДК 811.111`373.612.2:791.221/.228

Петрів О.Р.

МЕТАФОРИЧНЕ ВТІЛЕННЯ КОНЦЕПТУ БІЛЬ У АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ФІЛЬМІ “NOW IS GOOD”

У статті розглянуто сутність концепту БІЛЬ, який осмислюється в термінах інших концептів з вилученням метафоричних концептуальних схем. Актуалізація концепту БІЛЬ реалізується на вербальному і когнітивному рівнях через осмислення його як фізичне і ментальне страждання.

Ключові слова: концепт, метафора, лексема.

The article deals with the essence of the concept of PAIN, analysis of which is understood in terms of other concepts with the exception of metaphorical conceptual schemes. The actualization of the concept of PAIN is realized on the verbal and cognitive levels through the understanding of it as physical and mental suffering.

Key words: concept, metaphor, lexeme.

Біль – це як фізичний так і емоційний показник людських відчуттів. Біль як концепт – представляє собою людський досвід, емоційний стан людини, який у свою чергу може бути відображений у вербальній площині.

Часто, беручи до розгляду художні фільми, вчені намагаються проаналізувати їх через метафори, що відображають позитивні емоції персонажів, ігноруючи глибокі переживання героїв. Проте у сучасному кінематографі помітне доволі велике зростання випуску фільмів, що зосереджують увагу на внутрішніх переживаннях героїв, що метафорично представлені в зображенні людських почуттів. Це і доводить актуальність даної роботи.

Мета дослідження – вилучити метафори, які вербалізують концепт БІЛЬ в англomовних кінофільмах..

Беручи за розгляд фільм Ола Паркера «*Now is good*», було проаналізовано кіно текст і вилучено концептуальні метафори, які імпліцитно ф експліцитно актуалізують концепт БІЛЬ як фізичне страждання. Режисер розкриває найболючішу проблему людини – життя з невиліковною хворобою – рак. У фільмі цей жахливий шлях від поставленого діагнозу до смерті проходить 17-річна молода дівчина Тесса. У її репліках можна прослідкувати вербалізацію концепту БІЛЬ:

- *It's true that if I kept going with the chemo, I'd probably live a bit longer. But it made me feel so bad. And there are things I want to do before I die..[1].*

В репліках показано ставлення Тесси до свого діагнозу, що сприяє вербалізації концепту БІЛЬ через боротьбу за життя.

...A good long cross-country hike. Excellent. Because my big problem is too much energy to burn....[1].

У цій фразі, концепт БІЛЬ виступає як велика проблема, з якою Тесса намагається боротися за допомогою потоку енергії, що йде від життя. Словосполучення *A good long cross-country hike* імплікує концепт ЖИТТЯ і застосовується для вилучення концептуальної метафори БОРОТЬБА З БОЛЛЮ ЦЕ ЖИТТЯ.

Розмова тата з хлопцем Тесси – прояв піклування батька про хвору доньку і великий страх за неї:

- *Tessa doesn't need nursing.*

- *Yes, she does. And she will more and more. And you, my young friend, you're simply not up to the task. So, why don't you do us all a favor, and piss off out of what's left of her life...[1].*

У словосполученні *you're simply not up to the task* імплікується концепт ПІДТРИМКА, яку хлопець не зможе їй забезпечити.

Для людей хворих раком дуже важливо якимось відобразитись в житті близьких. Так сталося і з Тесс. У фрагменті кіно діалогу з подругою ми можемо зрозуміти, що Тесс все ж таки вплинула на рішення Зої залишити дитину:

- *I'm keeping the baby.*

- *Really?*

- *Yeah. Yes. It's a girl. I'm having a girl. And I'm gonna call her Lauren. That's what I'm gonna do.*

- *I want to be there. If you don't want me in the birth, then I can sit outside and come in afterwards.*

- *It's five months away.*

- *Then it's something to aim for. You see, some people would find this beautiful....[1].*

У фразі Тесси *it's something to aim for* імплікується концепт НАДІЯ. Надія побачити нове життя дає їй сили боротися з хворобою і болем, яку вона задає. Далі цю надію нескладно прослідкувати і в діалозі з хлопцем Тесс, де вона акцентує на тому, що хоче бути разом:

- *Stay with me. Stay the nights.*

- *What do you want from me, Tess?*

- *Nighttime. Sleeping together. Waking up together. Breakfast...[1].*

Концепт ЄДНІСТЬ, в термінах якого осмислюється концепт БІЛЬ, імпліковано лексемою *together*. Лише разом можливо побороти біль. У цьому *together* присутнє кохання, яке дає сили жити далі:

- *I'll put it on my new list.*

- *Along with what?*

- *Too many things. Spring. Daffodils and tulips. A long train journey. A peacock. Bed and breakfast. A joint bank account. Listening to you snore for years and years....[1].*

Вислів *Too many things* імплікує концепт ЖИТТЯ, в термінах якого осмислюється концепт БІЛЬ і дає змогу вилучити концептуальну метафору БІЛЬ ЦЕ ЖИТТЯ.

- *Tell me how it will be.*

- *You won't want to eat much from now on. You'll be thirsty. And sometimes feverish. You'll want to sleep a lot. You'll have little or no energy.*

- *Will it hurt?*

- *No. The morphine will make sure you're not in any pain. It will give you some beautiful dreams....[1].*

У діалозі з батьком Тесса розуміє – після її смерті життя продовжиться у її рідних, вона лише бажає, щоб їм не було боляче:

- *You're gonna have a life again.*

- *I never had a life. I was an accountant.*
- *And now you can do anything* [1].

І у словосполученні *have a life again* відбувається вербалізація концепту ЖИТТЯ.

Можна дійти висновку, що інтерпретаційно-текстовий аналіз кінофільму «*Now is good*» допоміг вилученню концептуальних метафор, які актуалізують концепт БІЛЬ: БІЛЬ ЦЕ ХВОРОБА, ЖИТТЯ, ЄДНІСТЬ, ПІДТРИМКА, КОХАННЯ. У даній кінострічці концепт БІЛЬ набуває значення – фізичних страждань головної героїні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Now is good. URL: <https://www.common sense media.org/movie-reviews/now-is-good>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Заболотська О.О.

УДК 821.161.2–31:81'42

Піддуба О.Л.

ФУНКЦІЇ НЕЛІТЕРАТУРНИХ ОДИНИЦЬ У РОМАНІ ЛІНИ КОСТЕНКО «ЗАПИСКИ УКРАЇНСЬКОГО САМАШЕДШОГО»

У статті розглядаються нелітературні одиниці у романі Ліни Костенко «Записки українського самашедшого» та їх ролі у аналізованому тексті.

Ключові слова: сленг, суржик, okazionalizmi, англіцизми.

The article deals with non-literary units in Lina Kostenko`s novel «Notes of a Ukrainian madman» and their functions in analyzed text.

Key words: slang, surzhyk, occasionalisms, anglicism.

Література в сучасному світі потребує нового осмислення з точки зору вербального наповнення. Письменники залучають до свого арсеналу все більше різних лінгвальних прийомів, аби текст твору був актуальний часом. Такі тексти є вдалимими об'єктами дослідження для науковців. Особливо привертають увагу художні твори, мова яких насичена лексичними аномативними елементами. До цієї категорії належить і перший та єдиний прозовий роман шістдесятниці Ліни Костенко «Записки українського самашедшого». Ми вважаємо його вдалим для дослідження ще й з тієї точки зору, що, як відомо, письменниця є противницею радикальної модернізації української мови.

Мета нашої розвідки – проаналізувати функціонування нелітературних одиниць в романі Ліни Костенко «Записки українського самашедшого».

Оскільки прототипами в романі є реальні політичні особи, то авторка максимально наближує пряму мову до «оригіналу». Також одним із завдань Ліни Костенко, на нашу думку, було відтворення живої мови народу, різних верств населення, зокрема молодого покоління, покоління пострадянщини та мову пересічних громадян та «не-громадян». Таким чином, шляхом протиставлення авторської мови та мови персонажів, письменниця висвітлює переваги української літературної мови на тлі мови молодого покоління та більшості осіб при владі. У романі свої думки авторка передає через роздуми молодого програміста, і, власне, головного героя твору: «... вичитав у одному журналі, що десь високо в горах, у вічнозелених нетрях є плем'я, яке не говорить між собою, а пересвистується. І я подумав – от якби й у нас не говорили, а пересвистувались. Бо стільки вже наговорено, до цілковитої втрати смислу. Та ще й якоюсь мовою недолюдською, сурогатом української і російської, мішанкою, плебейським сленгом, спадком рабського духу і недолугих понять, від чого на обличчі суспільства лежить знак дебілізму, – а при чому ж тут я?» [1, с. 6]. Отже, суржикізм в романі

використані також досить часто, наприклад: «Європа суйот рило в дела України» [1, с. 411]; «... што там делается в Києве, кашмар!» [1, с. 401]; «Где здесь шапки раздают?» [1, с. 394] тощо.

Учені-філологи на сьогодні ще не є одноставними в дефініції поняття «сленг». Наприклад, у Академічному тлумачному словнику української мови сленг тлумачать як «1. Розмовний варіант професійного мовлення; жаргон. 2. Жаргонні слова або вирази, характерні для мовлення людей певних професій або соціальних прошарків, які проникаючи в літературну мову, набувають емоційно-експресивного забарвлення» [3]. Сленгові одиниці в досліджуваному тексті висвітлені у світлі збідності української мови та деградації, особливо на тлі авторського мовлення. Оскільки персонажами твору також є представники підростаючого покоління, то в художньому тексті переважає молодіжний жаргон, наприклад: «Борька у них лідер, за кожним словом — “блін”, “круто”» [1, с. 7]; «Интернет *втягує*, так і будеш *плавати у віртуалі*» [1, с. 13]; «Навпроти п'яні молодички горлали свою *понсу*, почули ненависну їм мову аборигенів і убили» [1, с. 17] тощо.

Відповідно до реалій у досліджуваному романі є і кримінальний жаргон, наприклад: «У нас тепер – як на Дикому Заході, йде *амбал*, на ходу запихає за пояс пістолет» [1, с. 16]; «Втім і тоді, коли ми голодували на граніті, тут же, у цій підземній трубі, бринькала на гітарі всяка *шпана*» [1, с. 35]; «... Демократія – *курва*, бюрократія!» [1, с. 370].

На деградацію словникового аспекту мови, авторка зокрема вказує широким використанням англіцизмів у репліках персонажів чи авторських описах, що стосуються їх. Наприклад: «Звідусіль на нас дивляться *білборди* з його портретами, в народі їх називають “*бігмордами*”» [1, с. 347]; «*Тінейджер*, як завжди відбув навчальний рік за комп'ютером. Відбув навчальний рік і *good-bye*» [1, с. 295]; «У нас уже є *маркети й супермаркети. Холдинги, лізинги й консалтинги. Рейтинги, брифінги, автобани й хабвеї*» [1, с. 120] тощо.

Дослідження показало наявність у художньому тексті okazіоналізмів. Okazіоналізми, за твердженням В. Петровича, – це «слова, що утворюються за наявними у мові моделями, але не використовуються в загальноживаному словнику. Okazіоналізми мають індивідуальний характер, вживаються лише в умовах певного контексту, який дає змогу розкрити їхнє значення» [2]. Авторські неологізми у романі «Записки українського самашедшого» слугують як засіб розкриття «почерку» письменниці. Наприклад: «У колоніальному становищі нації, мови, в *моноцентричності імперії*, чи відторгнення генія зумовлене також і специфікою питомого реципієнта?» [1, с. 28]; « – Тобі не здається, що в ньому є якась *мойсейність*? – спитала дружина» [1, с. 349]; «Він був переможцем, а крім того, мав ще одну римську дефініцію – *розширювач, природувавч імперії*» [1, с. 272] тощо.

Серед okazіоналізмів у тексті поширеним є спосіб утворення лексичних одиниць за допомогою формотворчого афікса *-ник*, наприклад: «Зрештою, дружина в мене розумна й красива, *упадальників* біля неї не бракувало» [1, с. 5]; «Дехто з *протестувальників* зазнав тілесних ушкоджень і травм» [1, с. 42]; «*Олігархи, нардепи, бізнесмени, очільники, кримінальні авторитети, VIP - персони і поп-зірки – ось він, золотий фонд суспільства, його неоціненний скарб*» [1, с. 16] тощо.

Отже, характерні риси «народництва» Ліни Костенко якнайвиразніше показані в романі, що висвітлює проблему занепаду української мови. На тлі збідної мови, перенасиченої англіцизмами, суржигом, сленгом, авторська довершена мова шляхом контрасту постає як мовний канон, до якого повинен прагнути громадянин. Авторські неологізми додають експресії тексту та передають бачення авторки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костенко Л. Записки українського самашедшого. К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. 416 с.
2. Петрович В. Неологізми та okazіоналізми в сучасній українській мові [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/15954/1/Petrovych_Neolohizmy_2015.pdf

3. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/slengh>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Мартос С. А.

УДК 811. 111'42

Приходько К.В.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ЗАГОЛОВКУ

У статті розглянуті основні лінгвістичні особливості німецькомовного заголовку. Висвітлено термін «лінгвокультурема». Окреслено аспекти прагматичного впливу політичних заголовків.

Ключові слова: лінгвокультурема, заголовок, газетний дискурс, прагматика, політичний дискурс.

The article considers the main linguistic features of the German-language title. The term linguocultureme is highlighted. Aspects of the pragmatic influence of political headlines are outlined.

Key words: linguocultureme, headline, newspaper discourse, pragmatics, political discourse.

Актуальність теми цієї статті пов'язана з невід'ємністю газетного дискурсу від повсякденного життя та зумовлена фактом прагматичної дії заголовків до публікацій про промови та діяльність політичних діячів на людину. Аналіз мовних одиниць, що використовуються в онлайн журналах та газетах, дозволяє зрозуміти, як їхні комбінації та варіації спроможні впливати на реакцію людей, змінювати їхні наміри, щодо подальшої поведінки як громадянина тощо. Німецькомовні заголовки розглядаються у цій праці як дискурс, параметрами якого є не лише інформування адресата про зміст повідомлення (інформативна функція мови), а й прагматичний аспект, що втілюється у переконанні необхідності певної дії, створенні певного образу політичного діяча, зміна ставлення людини до подій або інших людей (апелятивна, емотивна, перлокутивна функції мови).

Оскільки метою використання мовних одиниць під час формування заголовку є не тільки передача семантичного навантаження як інкорпорація інформативних інтенцій продуцента повідомлення, а й вплив на свідомість реципієнта у соціальному та культурному контексті, доцільно вважати, що особливістю заголовків політичного характеру є їхнє втілення як лінгвокультуреми. А.П. Загнітко трактує лінгвокультуреми як таку одиницю аналізу спілкування, що являє собою комплексне поняття, поєднує у собі лінгвальні та екстралінгвальні аспекти культурного змісту, а саме: власне-мовні сформовані думки, принципи та уявлення і відповідні для них позамовні культурні аспекти. Оскільки засобом вираження лінгвокультуреми є слово або словосполучення, можна стверджувати про тотожність заголовків та згаданих одиниць у контексті газетного політичного дискурсу. Також, за А.П. Загнітком, характерним маркуванням як для лінгвокультурем, так і для заголовків зазначеного типу, є наявність такого конотативного сенсу [3, с.156]. Дешифрування подібного сенсу із контексту повідомлення доступне тільки, якщо адресат вільно володіє мовою повідомлення, може вловити тони настрою продуцента інформації, зрозуміти емоцію, вкладену у заголовок, тобто знає не тільки переклад мовних одиниць, але й декодує їх з урахуванням культурного контексту певної країни.

Г. Винокур свого часу звернув увагу на особливості газетного тексту і виокремив мету журналістики цього типу. Нею дослідник вважав відображення сучасного авторів простору, шляхом розкриття певних фактів та явищ, зафіксованих у моменті розвитку подій [2, с.166].

Тобто, цілком логічно стверджувати, що заголовок не тільки відображає текст, є квінтесенцією його смислу, але й створює для читача певну реальність, викривлюючи сприйняття реципієнтом об'єктивних фактів задля формування у свідомості читача певного ставлення до подій та людей.

Цю думку також підтверджує дослідження О. В. Александрової. Розглядаючи у своїй праці дискурс, вона доходить висновку, що тексти, використані у медійному просторі і є предметом дискурсу. Особливостями цих текстів науковиця виокремлює динамічність та сучасність [1, с. 90].

У німецькомовному газетному дискурсі актуальною темою є життя та діяльність Бундесканцлера А. Меркель. На перших шпальтах знаходяться статті з заголовками «2005: Die Ära Merkel beginnt», «Was die Deutschen wollen», «Wegmarken der Merkel-Zeit», «Kramp-Karrenbauer verteidigt Afghanistan-Einsatz» [4, 5]. Вони не тільки констатують зміст тексту, що запропоновано до уваги читачеві, але й одразу дають установку вектору сприйняття інформації. Таким чином, ми бачимо, яким у медійному просторі постає образ А. Меркель, її імідж, а також – розуміємо значущість її постаті для німців. На ці думки наштовхують такі слова, як: «Ära», «wollen», «Merkel-Zeit».

Таким чином, можна виокремити такі особливості політичних німецькомовних заголовків:

- низька контекстуальність, яка втілюється у потребі не тільки лінгвістичних, але й культурологічних знань для вдалого дешифрування повідомлення, закладеного у заголовок;
- точність та лаконічність висловлювання, яка є стереотипною характеристикою національної ідентичності німців;
- низька явна емотивність, що характерно для офіційно-ділового стилю повідомлення інформації, але наявність підтексту, який формує певні образи та враження реципієнта, що слугують прагматичним цілям продуцента повідомлення;
- переважно вербалізований характер.

Сьогодні, коли потік інформації неймовірно сильний, журналіст перш за все потребує термінового опрацювання матеріалу та його швидкого розповсюдження. Окрім цього, медійний простір настільки широкий, що у ньому йде боротьба за увагу читача. Німецькомовний текст характеризується завершеністю вербальної та невербальної організації, тобто є складним та комплексним багатопараметровим утворенням. Заголовок до нього має на меті не тільки інформування про зміст повідомлення, але й мотивування, спонукання до виконання певних дій, закріплення образів та уявлень про події та людей, зміну або формування ставлення до політичної діяльності та діячів. Систематизація сучасних лінгвістичних досліджень та чинних наукових підходів до виявлення особливостей політичного дискурсу уможливить виокремлення структурно-семантичних характеристик мовних компонентів заголовків друкованих рекламних текстів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александрова О. В. Язык средств массовой информации как часть Коллективного пространства общества: М., 2003. 89-99 с.
2. Винокур Г. О. Культура языка в газете : М.: Лит. газ., 1929. 166 с.
3. Загнітко А. П. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни.: ДонНУ, 2012. 350 с.
4. Frankfurter Allgemeine Zeitung. Покликання: <https://www.faz.net/aktuell/politik/>
5. Spiegel. Покликання: <https://www.spiegel.de/politik/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Солдатова С.М.

ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОГО ФЕНТЕЗІ КЕРСТІН ГІР

У статті подано огляд романів-фентезі німецькомовної письменниці Керстін Гір, досліджено головні особливості її творчості. Розглянуто перспективні напрями вивчення романів для підлітків з позиції лінгвістики.

Ключові слова: німецька мова, авторка, Керстін Гір, жанр фентезі.

The article gives an overview of the fantasy novels by Kerstin Gier, the main features of the work by Kerstin Gier were studied. Perspective directions of research of novels for teenagers from the point of view of linguistics were studied.

Key words: German, author, Kerstin Gier, fantasy genre.

Жанр фентезі є відносно новим, оскільки його становлення відбулося на початку ХХ століття. Цей факт породжує значний інтерес дослідників. Фентезі – це фантастичний жанр, який поєднує у собі міфологічні та фольклорні, а також казкові мотиви. Твори цього жанру не лише описують світи та місця, що існують окремо від “реального” світу. Ці світи також мають властивості, яких немає і не може існувати у нашому світі. А головні герої можуть мати надлюдські здібності.

Однією з представників цього жанру є німецька письменниця Керстін Гір. Вона народилася в 1966 році поблизу Бергш-Гладбаха, Німеччина. Ще з дитинства вона мріяла стати письменницею. Керстін вивчала німецьку та англійську мови, також музику. Потім змінила факультет і отримала диплом педагога.

Свою письменницьку діяльність вона розпочала у 1995 році, а вже у 1996 був опублікований її перший роман «Männer und andere Katastrophen» («Чоловіки та інші катастрофи»), який пізніше був екранізований.

На початку свого шляху Керстін Гір писала жіночі романи та видавалася під псевдонімами Jule Brand та Sophie Berard. Один з її жіночих романів був удостоєний премії DeLiA як «найкращий німецький любовний роман».

Але письменниця досягла успіху завдяки зовсім іншого жанру, а саме фентезі. У 2009 році вийшов роман „Rubinrot“, що став першим з трилогії «Таймлес» або «Трилогія дорогоцінного каменя» (нім. – «Edelstein Trilogie»). Книга стала бестселером у багатьох країнах світу, а також уся трилогія була екранізована.

Головна героїня – Гвендолін Шеферд, є однією з дванадцяти мандрівників у часі. Разом з напарником, вона виконує доручення Ложі графа Сен – Жермена, на меті якої зібрати кров усіх у хронографі, завдяки якому і відбуваються контрольовані стрибки у часі.

Читаючи твір, можна зустріти багато магічних компонентів. Наприклад, містичні видіння тітоньки Медді, пророцтва таємної ложі, наявність технічного пристрою для подорожей у часі – хронографу, позначення мандрівників дорогоцінним камінням та тваринами.

Дія у романі відбувається у Великій Британії, а саме у Лондоні. Сама авторка дала коментар, чому події розгортаються не в Німеччині на своєму офіційному веб-сайті, обґрунтувавши це тим, що Лондон – одне з її улюблених міст й у ньому, дійсно, на кожному кроці створюється певна історія. Проте подорожі переносять Гвендолін у часи, які суттєво відрізняються від сьогодення, тобто дія відбувається у двох паралельних часах [8].

Оскільки книга зорієнтована на підлітків, то мова роману пристосована до молодіжної культури. У романі герої часто вживають розмовні вирази, такі як «cool», «Тур» або «Kerl». У творі також присутні неологізми та сленги, фразеологічні єдності.

«Рубінова книга» була добре схвалена критиками. Видання *The New York Times* дало позитивну оцінку, відзначивши захоплюючу дію та стиль написання та гумор авторки, проте персонажі не справили враження на рецензента. Їх він називає посередніми [1]. Свою точку висловило й інше американське видання *Publishers Weekly*, якому навпаки сподобалися герої та атмосфера книги [12]. *Kirkus Reviews* (американський журнал з огляду книг) також відзначає мову та гумор твору [11].

Чималого успіху отримав і наступний фентезі-роман «*Silber – Das erste Buch der Träume*» («Срібло-перший щоденник сновидінь»), виданий у 2013 році. Це перша книга з срібної трилогії (нім.– «*Silber – Die Trilogie der Träume*»). Наступні дві книги посіли перше місце у списку бестселерів *Spiegel* у 2014 та 2015 роках відповідно, а сама трилогія та окремі її томи перекладені різними мовами.

Роман відносять до підліткової літератури. Події розгортаються навколо головних героїв Олівії («Лів») та її друзів, які укладають угоду з демоном, щоб мати можливість увійти в мрії інших людей під час сну. Історія містить багато елементів романтичної фантазії, адже стосунки між Лів та Генрі часто обговорюються у творі, проте основною темою все ж таки залишається магія.

Як і трилогія дорогоцінного каміння, ця серія характеризується вже звичними для авторського стилю Керстін Гір іронією та сарказмом.

Видавництво *Spiegel* дало свою оцінку трилогії. Мову твору відзначили як легку та вишукану, що легко читається. Проте журналістка видання *Maren Keller* назвала ідею роману сфабрикованою, побачивши схожість з фільмом «Початок» (англ.— «*Inception*», 2010) та серіалом «Пліткарка» (анг. «*Gossip girl*», 2007 – 2012) [9].

Отже, Керстін Гір у своїх романах представляє дивовижний світ фантазії, написаний простою живою мовою, проте підіймаючи важливі проблеми, що саме цікавлять підлітків. Її перший роман-фентезі «Рубінова книга» стала бестселером та принесла авторці неочікуваний успіх та популярність. Їй вдалося занурити читача у світ вигадки, а завдяки авторському стилю сюжет є захоплюючим та тримає напругу до останнього.

Твори Керстін Гір становлять великий інтерес для дослідників сучасної німецької мови. Оскільки книга зорієнтована на підлітків, роман написаний молодіжною мовою, у ній наявні яскраві приклади молодіжного сленгу, розмовні вирази буденного життя, неологізми та фразеологічні звороти. Усі вище зазначені мовні одиниці є відображенням лінгвокогнітивного простору роману-фентезі, що потребує ретельного вивчення. Висвітлення структури, семантики, подекуди функціонування складових цього простору, що репрезентують його у мові художнього твору Кірстен Гір, сприятиме кращому розумінню сучасної німецької мови.

Не менш цікавими є авторські порівняння та художня метафора. Перспективним вбачаємо подальший розгляд інших творів письменниці, порівняльний аналіз творів у фантастичній літературі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Burton S. The Time Travel Gene. *The New York Times*. URL: https://www.nytimes.com/2011/05/15/books/review/young-adult-books-ruby-red-by-kerstin-gier.html?_r=0 (Дата звернення: 17.09.2021)
2. Gier K. *Rubinrot: Liebe geht durch alle Zeiten*. Arena Verlag GmbH, 2010.352 S.
3. Gier K. *Saphirblau: Liebe geht durch alle Zeiten*. Arena Verlag GmbH, 2010.395 S.
4. Gier K. *Silber - Das erste Buch der Träume*. Band 1. Fischer, Frankfurt am Main 2013, 419 S.
5. Gier K. *Silber - Das dritte Buch der Träume*. Band 3. Fischer, Frankfurt am Main 2015, 496 S.
6. Gier K. *Silber - Das zweite Buch der Träume*. Band 2. Fischer, Frankfurt am Main 2014, 448 S.
7. Gier K. *Smaragdgrün: Liebe geht durch alle Zeiten*. Arena Verlag GmbH, 2010.496 S.
8. Gier K. URL: <https://www.kerstingier.com/> (Дата звернення: 17.09.2021)
9. Keller M. *Jugendbuch-Trilogie "Silber" von Kerstin Gier*. *DER SPIEGEL - Kultur*.

URL: <https://www.spiegel.de/kultur/literatur/jugendbuch-trilogie-silber-von-kerstin-gier-a-907216.html> (Дата звернення: 17.09.2021)

10. Kerstin Gier sells Ruby Red trilogy in US. *SF Scope*.

URL: <http://www.sfscope.com/2009/08/kerstin-gier-sells-ruby-red-trilogy-in-us/> (Дата звернення: 17.09.2021)

11. Ruby Red by Kerstin Gier. *Kirkus Reviews*.

URL: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/kerstin-gier/ruby-red-gier/> (Дата звернення: 17.09.2021)

12. Ruby Red. *Publishers Weekly*.

URL: <https://www.publishersweekly.com/978-0-8050-9252-3> (Дата звернення: 17.09.2021)

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ковбасюк Л.А.

УДК 81`37:821.161.2-

Самойленко А.В.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕПІТЕТІВ У РОМАНІ ЛЮКО ДАШВАР «ПОКРОВ»

У статті подано аналіз використання епітетів у романі Люко Дашвар «Покров». Виділено типи епітетів, які авторка застосовує найчастіше та робить текст виразнішим, а мову твору особливою.

Ключові слова: епітети, виразність, мова твору.

The article presents an analysis of the use of epithets in the novel «PoKrov» by Luko Dashvar. The types of epithets that the author uses most often and make the text more expressive and the language of the work special are highlighted.

Key words: epithets, expressiveness, language of the work.

У сучасній українській прозі з року в рік з'являються цікаві та особливі твори, які читачі з легкістю сприймають та звертають увагу на мову твору, що наповнена різноманітними засобами виразності. Значну увагу привертають епітети, що увиразнюють та збагачують українську мову.

Актуальність дослідження полягає в тому, що мова творів Люко Дашвар в аспекті функціонування образно-виражальних засобів не була предметом дослідження.

Метою нашої статті є виділення та аналіз епітетів, представлених у романі Люко Дашвар «Покров».

Предметом є епітети у досліджуваному романі.

Дослідженням та вивченням епітетів в українській мові займались С. Бибик, С. Єрмоленко, Л. Мацько, О. Пономарів, І. Кочан та багато інших мовознавців.

У «Словнику епітетів української мови» зазначено таке визначення епітета: «Будь-яке з-художнє означення, призначення якого, як свідчить його етимологічне походження, виявляється в тому, щоб надати предмету поетичності та живопису, тобто визначити індивідуальну якість предмета, яка належить лише йому одному і не переносить його на інші предмети. Серед усієї різноманітності тропів української мови епітет відзначився тим, що виявляє неосяжні можливості мови у сполучуваності, поєднанні слів» [1, с. 1].

О. Пономарів подає таку термінологічну характеристику епітета: «<..> слово, що образно означає предмет або дію, підкреслює характерну властивість певного явища чи поняття. Стилистична функція епітета полягає в тому, що вони дають змогу показати предмет

зображення з несподіваного боку, індивідуалізують якусь ознаку, викликають певне ставлення до зображуваного» [4, с. 42].

По-своєму розуміння епітета висловлює О. Селіванова: «Стилістична фігура, троп, що є означенням або обставиною в реченні як атрибут предмета, дії, стану й характеризується високою емотивно-експресивною зарядженістю, оціннісністю й образністю» [5, с. 145].

Мова роману Люко Дашвар «ПоКров» значною мірою наповнена епітетами, оскільки вони є ефективними образними та оцінними засобами, саме тому дуже важливо зробити аналіз художніх означень та характеризувати їх у створенні портрету людини та описі певних подій.

У романі Люко Дашвар використовує епітети, виражені зазвичай прикметниками, описуючи зовнішній портрет своїх героїв, який показує загальний вигляд персонажів: «Слабкий Дорош лиш очима слідував за тим, як **худа темна баба** стала біля отоманки...» [2, с. 7], «І як тій ворожці пояснити, що сонце має ім'я, **чорні брови, густі вії й такі сині очі**, що душа плаче від щастя, варто лише їх згадати?» [2, с. 8], «Уранці сьогодні чув дивні молитву я – ви, **ясна й гожа, світла панночко**, просили сонце, щоби воно освітило вас...» [2, с. 9], «**Очі чорні, глибокі, носик рівенький, не горбом, вуста принадливі, волосся неслухняне хвилясте, аж забагато його**» [2, с. 34], «**Коротке чорняве волосся вихором над чолом, під густими чорними бровами насмішуваті примружені дорослі очі..**» [2, с. 108], «Один – **худорлявий, білявий**, підтримував лівою рукою правицю біля тулуба, як Біджо. Другий – **кремезний, дужий**, усміхнувся Мар'яні, як добрій приятельці» [2, с. 225].

Особливе місце займають епітети, що створюють портрет людини, відтворюють її почуття та психологічний стан, вони перебувають у протидії за позитивними та негативними ознаками.

Епітетні сполуки, що передають позитивні почуття, виражаються за допомогою прикметників, пов'язаних з семами «кохання, любов», «щастя», «радість»: «Того вечора вперше за півроку стосунків **щаслива Мар'яна** Озерова поверталася додому на «ауді» кохання» [2, с. 51], «<...>доки нове жадання не накрило хвилию і вони, **змучені, щасливі**, взялися доводити невідомо кому і самим собі: **не все!**» [2, с. 139], «Він більше ніколи не говорив із покоївкою про кохання, та Алекс читала мовчазні палкі зізнання у **світлих блакитних його очах**» [2, с.181].

Поширеними негативно-оцінними семами під час створення внутрішнього портрету персонажа є «біль», «сум», «злість», «печаль»: «**Міліціанти найжачені, злі** – добра не жди, щити, палиці» [2, с. 221], «**Марила: перед очима в чорному безкінечному просторі кружляли злі люди..**» [2, с. 376], «**Ще ніколи не бачив засмучений Дорош, щоби так горювали сині очі**» [2, с. 13], «**Замовк, скосив очі на засмучену Мар'яну**» [2, с. 86].

Значне місце у романі «ПоКров» займають кольористичні епітети, адже «вони здатні розвивати переносні значення, в яких виникають образи, і окремі з них закріплюються як символічні» [3, с.343].

Варто виділити кольористичні епітети, що позначають теплі кольори та відтінки. Люко Дашвар найчастіше використовує номінації, що вказують на білий та рожевий кольори: «У безмежному **білому просторі**, самотня, як японське сонце Мар'яна, **тягнула Подолом важку дорожню сумку...**» [2, с. 143], «**Брівки би підвела, причепурилася і навіть хильнула краплю червоного сухого для **рожевих щічок і хоробрості****» [2, с. 39], «<...> метрів п'ять через вітальню до кімнатки, обклеєної дешевими шпалерами з **рожевими фантазійними квітами**» [2, с. 152].

Також трапляється і назва на позначення червоного кольору, який у творі пов'язується з вустами дівчини, червоною помадою та полум'ям: «<...> **кров на щоки, ніби і справді хильнула червоного сухого**» [2, с. 39], «**Підведені червоною помадою вуста вигнулися гіркою підковкою..**» [2, с. 105], «**червоні вуста** ворушилися, наче кров'ю бризкали» [2, с. 158] «**дивилася в червоне полум'я**» [2, с. 227].

Під час опису зовнішності дівчат та жінок найчастіше використовуються епітети на позначення чорного кольору: «**А на порозі Дорошевої садиби чорна тінь** стала –

Кривошиїха» [2, с. 6], «худа темна баба стала біля отаманки» [2, с. 7], «<...>сонце має ім'я, чорні брови, густі вій й такі сині очі..» [2, с. 8], «Коротке чорняве волосся вихором над чолом, під густими чорними бровами насмішуваті примружені дорослі очі..» [2, с. 108]

Отже, у романі «ПоКров» Люко Дашвар використовує велику кількість епітетів, що вживаються для створення портрету героїв твору, їх настрою, відтворення почуттів. Епітети, за допомогою функції текстотворення з точністю зображують людину, що допомагає авторці яскраво, образно розкрити поведінку, психологічний стан героїв й по-особливому оцінити їх, викликати у читача певне ставлення до подій у романі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бибик С. П. Словник епітетів української мови. К., 1998. 431 с.
2. Дашвар Л. ПоКров: роман. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 384 с.
3. Мацько Л. І. Стилїстика української мови: Підручник. К.: Вища шк., 2003. 462 с.
4. Пономарів Д. О. Стилїстика української мови: Підручник. Вид. 3-тє, перероб. і доповн. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 248 с.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля. К., 2006. 716 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гайдаєнко І.В.

УДК 81'373.23

Семенчук О.О.

АНТРОПОНІМИ В НАЙМЕНУВАННЯХ ЕРГООБ'ЄКТІВ

У статті проаналізовано використання антропонімів у номінаціях ергооб'єктів сільськогосподарської галузі Херсонської області. Авторка звертає увагу на семантику і структуру ергонімів сільського господарства Херсонщини.

Ключові слова: онім, топонім, ергонім, антропонім.

The article analyzes the use of anthroponyms in the nominations of ergo objects of the agricultural sector of Kherson region. The author draws attention to the semantics and structure of ergonoms of agriculture of Kherson region.

Key words: onym, toponym, ergonim, anthroponym.

Специфіка різних видів онімів (антропонімів, топонімів, гідронімів тощо) висвітлена у значній кількості вагомих досліджень сучасної української ономастики (В. Горпинич, І. Железняк, Ю. Карпенко, Л. Масенко, А. Поповський, П. Чучка та ін.).

У сучасній українській ономастиці прослідковується термінологічна плутанина щодо позначення об'єднань людей. Крім терміна ергонім, функціують ергоурбонім, мікротопонім, парагогонім, ктематонім, коопонім, фірмонім, ойкодомонім, урбонім тощо. Вдалу, на нашу думку, спробу розмежувати термін ергонім від інших, які повністю або частково дублюють його значення, здійснила Ю. Дідур [2]. Услід за авторкою [2, с. 94], вживаємо такі основні терміни: ергонім – штучна власна назва об'єднання людей з певною метою; ергоніміка – розділ ономастики, який вивчає власні назви об'єднань людей; ергонімія – сукупність ергонімів; ергонімний – який має відношення до ергонімів; ергонімікон – репертуар власних назв на позначення об'єднань людей певного етносу, періоду.

Ергоніміка як розділ ономастики, який вивчає власні назви об'єднань людей, дедалі більше зацікавлює вітчизняних учених. ХХІ століття можна назвати «ергонімним вибухом» в

українській ономастиці. Питання ергонімікону багатьох міст України вже потрапило в коло зору українських дослідників (Н. Кутуза – Одеса, А. Титаренко – Кривий Ріг, О. Хрушкова – Дніпро, М. Цілина – Київ та ін.). Кілька наукових розвідок ергонімікону Херсонщини здійснила С. Мартос, зокрема найменування благодійної сфери [4]. Номінація ергооб'єктів сільського господарства Херсонської області ще не були об'єктом мовознавчих досліджень, що й зумовлює актуальність нашої публікації.

Мета розвідки – проаналізувати використання антропонімів у номінаціях ергооб'єктів сільськогосподарської галузі Херсонщини. Джерельною базою дослідження слугував сайт провідного бізнес-каталогу підприємств та організацій України «Бізнес-гід» (<https://business-guide.com.ua>).

Характерною ознакою власних назв є явище внутрішніх взаємопереходів із одного ономастичного класу до іншого. Такий своєрідний спосіб утворення нових онімів називається трансонімізацією. Трансонімізація супроводжується частковим переосмисленням лексичного значення вихідного оніма, що відбувається завдяки асоціативним зв'язкам з ергооб'єктом та екстралінгвальною інформацією про нього [3, с.9].

Використання антропонімів і топонімів при утворенні ергонімів – це спільна риса ономастики. О. Белей зазначає, що ергоніми «відонімного походження найчастіше творяться на базі антропонімів як офіційних, так і народнорозмовних та емоційно-оцінних варіантів» [1, с.5].

У ергонімах сільського господарства Херсонської області, в основі яких особові імена людей, переважають найменування жіночих імен, наприклад: «АДРІАНА», «АІДА», «АЛІНА», «АЛЬВІНА», «ВІКТОРІЯ», «ГАЛИНА», «ГЛОРІЯ», «ДАРИНА», «ДАЯНА», «ІОЛАНА», «ЛАРИСА», «ЛЕЙЛА», «ЛІДІЯ», «МАРИНА», «НАДІЯ», «НАЇНА», «ОКСАНА», «ОЛЕНА», «СВІТЛАНА», «ТЕТЯНА», «ЮЛІЯ». Чоловічі імена у номінаціях ергооб'єктів функціують значно рідше: «АРГЕН», «АРТЕМ», «БОГДАН», «ВОЛОДИМИР», «ДІЛАН», «ДЮДОР», «МИКОЛА», «НИКОЛАС», «ОСАРІ», «РУСЛАН».

Перевага жіночих імен, на нашу думку, зумовлена естетичною функцією особового імені, оскільки на ергонім переноситься асоціативне порівняння з жіночою красою, неповторністю, материнством, затишком тощо. Пріоритетність жіночих імен порівняно з чоловічими спостерігають інші дослідники української ергонімії, зокрема на зростання репертуару луганських ергонімів, утворених від жіночих імен, указує Н. Лесовець [3].

Універсальною моделлю творення ергонімів є використання прізвища засновника як найменування його фірми, організації, підприємства тощо, що цілком підтверджують наші матеріали, наприклад, «БАБИЧ», «БЕЗРУЧКО», «ВАЩЕНКО», «ВОБЛІКОВ», «ДЕМЧУК», «ЄРЕМКО», «ЗЮЗЬ», «ЛОЙКО», «МАРКОБОК», «ПАСТЕРЧУК», «ПЕТРОВСЬКИЙ», «ТОВКУС», «ХАЛІМОН». До прізвища доволі часто додають ініціали («ГАНІЧ О.А.», «ІВАНКОВ В.П.», «ЛЯХ В.В.», «МАРИНКО І.М.», «ПАВЕЛКІВ П.М.», «ЧИЩЕНКО С.А.»), а іноді ще й додатковий цифровий показник («ЛІСОВОЛ В. Г. 11», «СОЛТИС І. Г. 21»). Виявлені приклади ергонімів, у складі яких, крім прізвища, наявне повне особове ім'я власника, наприклад, «САДОВА ТЕТЯНА», «СМОЛА МИКОЛА МИХАЙЛОВИЧ». Привертає увагу той факт, що переважно прізвища використовуються у формі називного відмінка, але трапляється і форма родового відмінка, наприклад, «КОМАРНИЦЬКОГО», «ЛИСИЦЬКОГО», «ПЕТРОВСЬКОГО ВІКТОРА ВІКТОРОВИЧА».

Антропоніми функціують у складі сурядних словосполучень, наприклад, «ФРАНЦІШКА І ШАНД», «ЮЛІЯ І Я», «ДОВГАНЬ І К», «ЖУРАВСЬКИЙ І К». Останні два приклади демонструють давню традицію неймінгу – використання літери «К» (скорочення від «компанія») у назвах підприємств, організацій, фірм тощо.

Особові імена людей можуть виступати компонентами складних найменувань ергооб'єктів, наприклад, «АГРО-НІКА», «ЕЛЕНА ПЛЮС», «ЕМАНУЇЛ ФАРМ», «КАТЕРИНА 23-12», «ТАВРІЯ-ВІКТОР», «ТЕТЯНА-АГРО». Цікавою номінацією, на нашу думку, є «ЗІЯРСШАТ», яке утворене поєднанням особових імен власників *Зія* і *Решат*.

У моделі «іменник + іменник» другим компонентом виступає антропонім, наприклад, «АГРОФІРМА БУЛЮК», «БРАТИ МАР'ЯНОВИЧІ», «ЗОРЯ МОТОРНОГО».

Меморіальну функцію (функцію «пам'яті») виконують ергоніми, у складі яких наявний компонент «імені» й антропонім, наприклад: «АГРАРНА ФІРМА ім. СОЛОДУХІНА», «АГРОФІРМА ІМЕНІ ШЕВЧЕНКА», «ІМЕНІ ПОКРИШЕВА».

Отже, у номінаціях ергооб'єктів сільськогосподарської сфери Херсонської області широко представлені антропоніми. Особові імена людей і прізвища використовуються як у однокомпонентних найменуваннях, так і включаються у склад багатоконпонентних ергонімів. Матеріали публікації можуть стати у нагоді під час написання навчальних підручників і посібників, наукових праць з ономастики, у викладанні лінгвістичних дисциплін. У перспективі наукових пошуків є вивчення інших аспектів дослідження ергонімії Херсонщини, що допоможе створити її цілісну систему.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белей О. О. Сучасна українська ергонімія (на матеріалі власних назв підприємств Закарпатської області): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Львів, 2000. 17 с.

2. Дідур Ю. І. Походження та семантичне навантаження терміна «ергонім». *Записки з ономастики*. 2018. Вип. 21. С. 85-102.

3. Лесовець Н. М. Ергонімія м. Луганська: структурно-семантичний і соціально-функціональний аспекти: автореф. дис... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. Луганськ, 2007. 19 с.

4. Мартос С. А. Ергоніми благодійної сфери Херсонщини. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Том 3. С. 85-89.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Мартос С.А.

УДК 37.016:81

Sydorenko R.O.

GENERAL APPROACHES AND PRINCIPLES FOR TEACHING PHRASAL VERBS

У статті описуються загальні підходи та принципи навчання фразовим дієсловом: це сполучуваність фразового дієслова із різними післяйменниками, ситуативно-тематична організація матеріалу та контекстуальний підхід.

Ключові слова: підхід, принцип навчання, фразове дієслово, післяйменник.

This paper outlines general approaches and principles for teaching phrasal verbs: it is the compatibility of a phrasal verb with different postpositions, situational and thematic organization of the material and contextual approach.

Key words: approach, principle of teaching, phrasal verb, postposition.

The present paper aims to describe several basic approaches and principles for teaching phrasal verbs.

The first approach is based on the study of the compatibility of a phrasal verb with different postpositions (prepositions or adverbs) as postpositions change the meaning of the verb itself: “take care of – to attend to or provide for the needs, operation, or treatment of smb/smith; take out – to exclude, omit; take away – to remove or subtract; take up – to start doing something new; to take after – to be similar” [2].

Some scholars state that one should study not separate phrasal verbs, but in combination with different postpositions. Moreover, dimensional and figurative meanings of each semantic type like “V + on, V + away, V + up, V + back, V + off, etc” [4] should be taken into consideration. This approach allows you to see the systemic and logical way in studying these linguistic units. The students get acquainted with a small group of similar verbs and consolidate them by performing exercises in the form of “sentence gap-fills”, “matching”, and translation from Ukrainian into English, guided by the principle from the simple to the complex. As practice shows, mastering phrasal verbs with the help of this method is not easy. It is difficult for students to memorize and use such linguistic units in their speech.

The second approach is grounded on the situational and thematic organization of the material being studied, i.e. the thematic grouping of phrasal verbs. While searching the Internet one can come across various combinations of phrasal verbs according to numerous topics, e.g. “Telephone Phrasal Verbs, Business Phrasal Verbs, Common Phrasal Verbs about Crime” [3].

It should be emphasized that the difficulty of this approach is that, firstly, we can attribute the same phrasal verb to different layers of vocabulary, and secondly, most verbs have figurative meanings in their arsenal.

The third approach is the contextual one. Its essence is to memorize phrasal verbs based on the context. It can be either a dialogue, a monologue, a song, a poem or a tongue twister.

Students are offered to work with authentic texts. They, first of all, distinguish phrasal verbs at the level of form, i.e. they perform exercises for differentiation and identification of phrasal verbs, exercises for the development of contextual guessing, tasks for understanding lexical and syntactic connections of phrasal verbs. Then they perform imitating, substitution and translation tasks. This approach, in our opinion, appears to be the most effective. The content of authentic texts reflects the natural situations of communication, and the phrasal verbs contained in them have a high communicative value.

Phrasal verbs have been receiving much attention due to basic principles ensuring the effectiveness of their mastering [1]. The defining place is given to the **principle of authenticity**, thanks to which students prepare for the independent authentic use of phrasal verbs.

Taking into account students’ individual characteristics helps to implement the **principle of accessibility**, when teaching phrasal verbs is in accordance with the intellectual abilities of students and its assimilation does not cause certain difficulties. Students do not overload themselves in the classroom, and they do not lose, but on the contrary, get the interest in mastering these units, thus, increasing motivation to learn a foreign language.

Hence, the **principle of consciousness** arises: what is clear and meaningful is well assimilated. Consciousness in mastering phrasal verbs is manifested in understanding the material. It involves, on the one hand, a conscious attitude of students to the process of studying, purposeful understanding of the phenomena studied, on the other hand, and, furthermore, the perception of phrasal verbs as an effective means of speech economy.

The principle of consciousness is closely correlated with the **principle of strength**: phrasal verbs must be firmly stored in memory so that students can remember the definite expressions when necessary. The teacher needs to present the material brightly, to consolidate it repeatedly in the classroom. As an alternative, the teacher can offer to perform small exercises online on the Internet regularly as a homework or independent work.

One more basic principle of teaching phrasal verbs is the **principle of communicative orientation**. Teaching phrasal verbs should be built in an integrated way, so as to improve the communicative skills of learners in all types of speech activity. Finally, it is difficult to imagine the process of learning phrasal verbs without the **principle of clarity**. It is necessary for students in both linguistic and non-linguistic forms of expression. The application of this principle promotes better understanding and learning phrasal verbs; besides, it reduces fatigue and facilitates the learning process.

Thus, we can conclude that there are dominant principles and approaches to teaching English phrasal verbs. Of course, the list of teaching principles discussed in this paper can be expanded, but, to our mind, these principles are considered to be dominant in students' training phrasal verbs.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Brown R. Review of Really Learn 100 Phrasal Verbs. Oxford: Oxford University Press. 2007. 114 p.
2. Merriam Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/phrasal%20verb> (дата звернення: 12.09.2021).
3. Phrasal Verbs Topics. URL: <https://7esl.com/category/english-expressions/phrasal-verbs-topics/> (дата звернення: 13.09.2021).
4. Zubenko A. Some approaches to teaching phrasal verbs. EFL Magazine. URL: <https://eflmagazine.com/what-methods-can-be-used-for-teaching-phrasal-verbs/> (дата звернення: 13.09.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Поторій Н.В.

УДК 378.016:82.09

Слаквіч А.О.

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОВІСТІ ВОЛОДИМИРА АРЕНЄВА «БІСОВА ДУША, АБО ЗАКЛЯТИЙ СКАРБ» ТА ЗБІРКИ АНДЖЕЯ САПКОВСЬКОГО «ВІДЬМАК. ОСТАННЄ БАЖАННЯ» У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ ФЕНТЕЗІ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ

У статті пропонується методичний варіант порівняння фентезійних текстів Володимира Арєнева «Бісова душа, або Заклятий скарб» та Анджея Сапковського «Відьмак» на заняттях у закладі вищої освіти.

Ключові слова: фентезі, В. Арєнев, А. Сапковський, компаративний аналіз.

The article offers a methodical version of comparing the fantasy texts of Volodymyr Arenev's "Devil's Soul, or the Cursed Treasure" and Andrzej Sapkowski's "The Witcher" in classes at a higher education institution.

Key words: fantasy, V. Arenev, A. Sapkovsky, comparative analysis.

Становлення фентезі як жанру художньої літератури відбулося на початку ХХ ст. Проте увагу науковців це явище привернуло значно пізніше. У таких текстах традиційними елементами є мотив подорожі, протистояння добра та зла, містичні істоти та дивовижні події на шляху героїв, невідворотна доля та ін. Досліджуючи жанр фентезі, можна виокремити три основні напрями літератури фентезі. Серед них – класичний, історичний та науковий.

Помітне місце в літературі фентезі займають твори українського письменника Володимира Арєнева «Бісова душа, або залятий скарб» та польського автора Анджея Сапковського про відьмака. Якщо порівняти ці твори, то можна знайти багато спільних рис, зокрема у зображенні головного героя, композиції, лексиці.

Спільним для обох текстів є мотив дороги, коли центральні персонажі для порятунку світу від небезпеки вирушають у подорож. Здійснюючи її, вони потрапляють у різні небезпечні ситуації. Завдяки своїм зусиллям, умінням, частіше хоробрості та сміливості, героям вдається уникнути небезпеки та залишитись живими. Як відомо, персонаж фентезі досягає поставленої мети, інколи нелегкою ціною. Це можна порівняти з квестом, у ході якого герой подорожує з чітко поставленою метою, між різними світами та поза часом.

Володимир Арєнєв є одним із небагатьох українських авторів, хто створив новий світ, ні на чий не схожий світ, беручи за основу фольклорні та міфологічні мотиви. У творі «Бісова душа, або Заклятий скарб» письменник подав «власний варіант інтерпретації реальності, опираючись на фольклорно-міфологічні традиції нашого народу» [2], а також історичні відомості. У «Післямові для уважного читача» митець напише: *«Події повісті відбуваються в Україні в епоху умовного середньовіччя, в період між заснуванням Запорізької Січі і початком воєн Богдана Хмельницького»* [1]. У творі чимало чародіїв-чаклунів, бабки-шептухи, летючі чоботи, характерники, мавки та інший люд відовський. Сюжет повісті Володимира Арєнєва «Бісова душа» побудовано на мандрах головного героя. Твір написаний на суто українському фольклорному матеріалі. Перед головним героєм Андрієм постає завдання вирушити у довгу дорогу та віднести загадкову скриню. Головний герой Андрій вирушає в дорогу, виконати певне завдання: *«Тож просто віднести, закласти й закопати? – перепитав Андрій. – Віднести, закласти і закопати, – підтвердив незнайомець у плащі з каптуром. – Та хіба я казав: «просто»?»* [1].

Твори Анджея Сапковського, що становлять цикл «Сага про відьмака» (Saga o wiedźminie), теж містять мотив подорожі. У польського автора увага зосереджена на пригодах відьмака Геральта, чаклунки Йєніфері, князівни Цири. Також у циклі детально зображено «вторинний світ» довкола головних персонажів, усі соціальні, політичні, економічні риси. Автор описує жителів, їхні мотивації, думки, дії – загалом життя у світі, де магія є звичним явищем, а дракони справжніми. У творі присутня магія (чаклуни і чаклунки, магичні і релігійні культури), фантастичні раси (ельфи, гноми-краснолюди, лісові дріади, гобіти) і створіння (джини, дракони, чудовиська), неймовірні події, які неможливо пояснити науковим шляхом (навіть наукою світу відьмака). Тому все це і створює основу вторинного світу польського письменника.

У фентезійному світі відьмака давно занепала колись багата і велична цивілізація ельфів, а на її руїнах постали міста людей: *«Хто це все зруйнував? Люди? – Ні. Вони, ельфи. Потім пішли геть... Знали, що ніколи не повернуться. Це сталося після другої війни з людьми»* [3]. Головний герой зображений відважним і сміливим: *«Незнайомець відступив під стіну. Зігнутий, напружений, уважний. Меча він тримав обома руками, водячи вістрям у повітрі. Ніхто не рухався. Жах, неначе холодне bagno, заліплював обличчя, сковував рухи й затикав горлянки»* [3]. Подорожуючи по світу поодино, герої таких книг на деякий час можуть випадково зустріти незвичного супутника, який може допомогти впоратись з небезпекою, або поділитись певними знаннями. Герої фентезі, як наприклад Геральт з книги «Відьмак», винищують різну погань методом грубої сили, протистоять дрібним темним володарям, рятують красунь, добувають коштовні артефакти.

Твори В.Арєнєва, як і література фентезі загалом, вивчаються студентами-філологами переважно у циклі дисциплін вільного вибору. Такі освітні компоненти дозволяють здобувачам вищої освіти будувати власну освітню траєкторію, що є одним зі свідчень «суттєвої реорганізації університетської освіти в Україні» [4]. Після аналізу інформації про авторів та прочитання їхніх творів, варто запропонувати студентам провести компаративний аналіз текстів. Завдання можна виконувати як індивідуально, так і в групах. Для порівняння можна використати такі запитання і завдання:

- Спираючись на визначення фентезі у Літературознавчій енциклопедії, доведіть, що аналізовані твори В.Арєнєва та А. Сапковського належать до фентезі. Наведіть переконливі аргументи. Чи допомагає система персонажів визначити специфіку жанру?
- Опрацюйте літературу та вкажіть, чи взято за основу романів інший літературний твір? Які матеріали автори використали як основу своїх творів? Що у них спільного та відмінного?
- Що об'єднує і відрізняє головних героїв Андрія та Геральта? Чому обоє вирушають у мандрівку? Якої мети вони мають досягти? Змалюйте зовнішність кожного. Чи впливає вона на поведінку героя?

- Які пригоди трапляються з персонажами в дорозі? Кого зустрічає кожен із них у своїй подорожі? Які є спільні риси між міфологічними світами, зображеними у романі? Чи простежується схожість поведінки «другорядних» персонажів?
- Чи є щось спільне у назві творів? Чи характеризує назва події роману?
- Порівняйте композицію творів. Що відрізняє твори В. Арєнєва та А. Сапковського та що вказує на їхню подібність.

Отже, після проведення компаративного аналізу студенти-філологи серед спільних рис творів українського і польського авторів виокремляють мотив дороги, подорожі та подолання перешкод. Серед відмінностей звернуть увагу на причину мандрів героїв. Персонаж твору А. Сапковського Геральт заробляє тим, що винищує химер, потвор, злих і темних істот, тому він і мандрує, шукаючи їх. Герой українського автора Андрій Ярчук зібрався доживати віку в Межигірському монастирі, однак йому залишилось виконати одну обіцянку – закласти й заховати скарб, а саме – коштовну скриньку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арєнєв В. Бісова душа, або Заклятий скарб. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2019. 208 с.
2. Бондаренко Л.Г. Роман Галини Пагутяк «Королівство» як культурологічна модифікація фентезі: методичний аспект / Діалог мов – діалог культур. Україна і світ: матеріали X міжнародної наукової інтернет-конференції з україністики. Мюнхен, 24-27 жовтня 2019. Дортмунд, 2020. С.492-499.
3. Сапковський А. Відьмак. Останнє бажання. (Книга 1). Переклад з пол.: Сергій Легеза. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016. 288 с.
4. Vinnyk M., Poltoratskiy M., Spivakovska Y., Vinnyk T., Bondarenko L., Revenko Y. Measuring the Effectiveness of the Implementation of Individual Educational Trajectories by University Students ICTERI 2020. ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer: Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume II: Workshops. Kharkiv, Ukraine, October 06-10, 2020. С.1286-1297. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2732/20201286.pdf> (дата звернення: 11.09.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Бондаренко Л.Г.

УДК 811.134.2'23:338.487:659.1

Слободянюк І.Ю.

ТЕХНОЛОГІЯ МАНІПУЛЯЦІЇ У ТЕКСТАХ ТУРИСТИЧНОЇ РЕКЛАМИ (НА МАТЕРІАЛІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ)

У статті представлено результати дослідження мовних засобів здійснення маніпулятивного впливу на свідомість і поведінку цільової аудиторії за допомогою рекламних текстів, метою яких є заохочення цільової аудиторії до прийняття пропозиції туроператорів.

Ключові слова: технологія, рекламний текст, комунікативна ефективність, прагматична спрямованість, маніпулятивний вплив.

The article presents the results of the study of language means of manipulative influence on the consciousness and behavior of the target audience through advertising texts, whose purpose is to encourage the target audience to accept the offer of tour operators.

Key words: technology, advertising text, communicative efficiency, pragmatic orientation, manipulative influence.

В останнє десятиліття поняття «технологія» міцно закріпилося у всіх гуманітарних науках, в тому числі і в мовознавстві, яке активно вивчає тексти як продукти мовленнєвої діяльності, котра має на меті створити перлюкутивний ефект, розрахований на широку аудиторію. Значущість нашого дослідження, перш за все, визначається зовнішнім фактором: між різними телеканалами, друкованими та електронними виданнями сьогодні йде найгостріша боротьба за політичний та економічний вплив, за можливість програмувати свідомість і поведінку соціуму, управляти окремими групами людей. «Вплив на свідомість і поведінку людей є тією невидимою технологією управління суспільним життям, яка проникла буквально у всі рівні соціальної взаємодії» [1, с. 6].

З точки зору особливостей психологічного впливу на цільову аудиторію, безсумнівний інтерес лінгвістів викликають рекламні тексти, які передають маркетингову інформацію і містять у своїй композиційно-смысловій структурі унікальну торгівельну пропозицію, так чи інакше пов'язану з їх прагматичним аспектом. Таким чином, вивчаючи рекламні медіа тексти, в першу чергу слід брати до уваги комунікативно-прагматичну специфіку реклами, однією з головних цілей якої є «провокація» заданої адресантом дії – придбання рекламованого товару або послуги. «Умови, в яких здійснюється рекламна комунікація, а також установки і інтенції адресанта реклами породжують особливі способи переконання і типові структури, притаманні рекламним текстам. Це дозволяє говорити про існування особливого дискурсу, який прийнято характеризувати як іміджевий, персуазивний і маніпулятивний» [2, с. 12].

Актуальність проблеми, що розглядається, також диктується внутрішніми, інтралінгвістичними причинами. Маніпулятивний характер рекламного дискурсу особливо помітно проявляється в текстах туристичної реклами, оскільки цей вид споживчої реклами продукує яскраві образи, в які вбудовуються естетичні та прагматичні смисли. І особливості маніпулятивного впливу в туристичній рекламі мають безпосереднє відношення до будови створюваних нею образів, які підлягають тиражуванню, багаторазовому відтворенню.

У нашій статті технологія розглядається як сукупність способів, прийомів і засобів впливу, зі стійким характером внаслідок високої частотності використання у певній сфері діяльності. При вивченні механізму впливу у рекламі необхідно враховувати запити і очікування цільової аудиторії, а точніше, її відмінні характеристики – соціальний статус, матеріальне становище, рівень культури і освіти, для того, щоб надати лінгвопрагматичному дослідженню комунікативної спрямованості. Спостереження показують, що досить широкий набір прийомів і засобів маніпулятивного впливу в текстах туристичної реклами формується з урахуванням вимог і бажань адресата – матеріально забезпеченого споживача туристичних послуг.

Рекламні тексти, що належать до сфери туризму, реалізують високий сугестивний потенціал багато в чому завдяки тому, що пропозиції туроператора розраховані на емоційне, чуттєве сприйняття, яке передбачає актуалізацію естетичного смислу і переважання емоційних стратегій впливу. Реклама туризму і відпочинку є досить плідним матеріалом для створення міфологічної картини світу, яка формує зразок відпочинку або подорожі, до якої людині необхідно прагнути. Завдання туристичної реклами: «створити комплекс привабливих образів, сконструювати вигідну картину світу і ввести її у свідомість аудиторії» [4, с. 139].

Сутність маніпуляції розуміється як спонування [5], програмування думок або намірів [6]. В організації рекламної кампанії по просуванню туристичних послуг, програмування «свого» адресата починається з вдало обраного ключового слова, що образно представляє і характеризує унікальну рекламну пропозицію. У нашому матеріалі дослідження таку роль виконують емоційно-експресивні лексичні одиниці: *paraíso*, *felicidad* та ін., які несуть вкладене в них комунікативно-прагматичне навантаження, відповідаючи бажанням споживачів:

«*Bajamar, en el municipio tinerfeño de La Laguna, es ahora un paraíso, en efecto, escondido tras las montañas de Anaga*» [8].

«*Pues lo que se esconde tras Anaga es un paraíso al que se va, si uno se atreve con la ruta del camino, por un agujero que es como la escultura de un ojo que la naturaleza dibujó en lo alto de la imponente cordillera*» [8].

Реалізація унікальної торгівельної пропозиції передбачає пошук «унікального» епітета, естетичну роль якого в рекламі відпочинку важко переоцінити. Так, звертає на себе увагу група лексичних одиниць, які в риторичному аспекті вважаються прикрашаючими, які зумовлюють емоціональне сприйняття предмета мовлення. З точки зору прагматики мови туристичної реклами ці мовні засоби – регулярно використовуваний інструмент впливу:

«*Nantes, ejemplo europeo de ciudad verde y sostenible, es también un apasionante laboratorio artístico*» [8].

«*Quien se asome a las ventanas del mirador, que sobresale del edificio, obtendrá unas espléndidas y amplias vistas de todo el centro*» [8].

Функціонуючі в текстах реклами туризму і відпочинку «постійні» епітети, які виконують зображально-оціночну функцію, свідчать про те, що пропозиція рекламодавця в першу чергу адресована зовсім не рядовим споживачам:

«*Resort Mauritius no es solo un lugar de moda, sino uno de estatus. No es de extrañar que Mauricio sea considerado uno de los complejos turísticos más prestigiosos y caros del mundo, aunque todo el mundo puede visitar el paraíso en la tierra. ¿Por qué Mauricio? Mauricio es un cuento de hadas que se ha hecho realidad. Impresionante clima aterciopelado, aguas cristalinas y siempre tranquilas del Océano Índico, incomparable belleza de arrecifes de coral, playas de lujo*» [8].

«*Agregue a esto el servicio impecable, y aquí está, el fabuloso Mauricio*» [8].

Важливо зазначити, що епітети стали важливою частиною стратегії впливу в текстах реклами туризму і відпочинку з тієї причини, що вони показали свою комунікативну і відповідно економічну ефективність. Розподіл категорії ефективності на економічну і комунікативну складові ми вважаємо в якійсь мірі умовним, але саме остання обумовлює економічну вигоду. Комунікативну ефективність, яка визначає вподобання і бажання цільової аудиторії, потрібно розглядати як інвестицію в економічну ефективність: «чим вище комунікативна складова реклами, тим істотнішими і вагомішими будуть результати її економічної складової» [7, с. 19].

Якщо лексичні прийоми переважно залучають увагу, підвищують інтерес і викликають бажання то синтаксичні прийоми, також мають істотне значення в технології рекламного впливу на споживача, як правило, вони ставлять за мету – здійснення купівельної дії. З метою програмування аудиторії на заданий результат часто використовуються синтаксичні конструкції, одним з важливих прагматичних чинників яких стає їх обсяг, який створюється за рахунок відокремлених означень, довгих рядів однорідних членів і т.д. Використання подібного роду конструкцій сприяє актуалізації бажань адресата, для якого, з урахуванням його особливого статусу і положення, демонструються широкі можливості відпочинку:

«*Este gran agujero de origen kárstico, con una profundidad de más de 150 metros, emerge de las entrañas de la tierra con una belleza inusual, la que le otorga esa mezcla hipnótica de tonalidades azules y turquesas que adquiere el agua al brotar cristalina a la superficie*» [8].

«*La ciudad es un semillero de arquitectura gótica, renacentista y barroca, en la que actualmente también se levantan construcciones casi marcianas que apenas chirrían con el entorno en ambas orillas del Mura*» [8].

Таким чином, позиціонування пропозицій туроператорів передбачає створення такого привабливого образу, який свідчить про унікальність рекламованого об'єкту, підкреслює його цінність для категорії «обраних» споживачів. Технологія маніпулятивного впливу на цільову аудиторію є сукупністю прийомів і засобів, які обумовлюють ефективне сприйняття об'єкта реклами та емоційне програмування адресата на задану дію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Атакьян Г.С. Рекламный образ как синтез экспрессии и стандарта // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Филология и искусствоведение. Майкоп, 2013. Вып. 1 (114). С. 85-89.
2. Горячев А.А. Моделирование речевого воздействия в рекламной коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2010. 24 с.
3. Дзялошинский И.М. Коммуникативное воздействие: мишени, стратегии, технологии. М.: НИУ ВШЭ, 2012. 572 с.
4. Мудров А.Н. Основы рекламы. М.: Магистр, 2008. 327 с.
5. Терских М.В., Зайцева О.А. Коммуникативные стратегии в дискурсе элитного туризма / Политическая лингвистика. 2013. N 4(46). С. 234-244.
6. Riker W.H. The art of Political Manipulation. New Haven; L., 1986.
7. Rudinov J. Manipulation // Ethics. 1978. Vol. 88, Ne 4. P. 338-347.
8. El pais – [Recurso electrónico] – URL: https://elpais.com/agr/el_viajero/a

Рекомендує до друку науковий керівник доцент ТкаченкоЛ.Л.

УДК 371.315

Суміна А.А.

ІНТЕРВ'Ю ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Статтю присвячено дослідженню сутнісних характеристик інтерв'ю як комунікативного методу навчання іноземної мови в старшій школі.

Ключові слова: інтерв'ю, комунікативний підхід, рольова гра.

The article is devoted to the study of the essential characteristics of the interview as a communicative method of teaching a foreign language in high school.

Key words: interview, communicative approach, role play.

У даний час іншомовній освіті приділяється все більше уваги. І на це є цілком об'єктивні причини. Так, Є. Пассов і Н. Кузовлева виділяють в іншомовній освіті декілька важливих аспектів. По-перше, пізнавальний аспект, який базується на тому, що учень здобуває знання про культуру народу-носія мови; по-друге, розвивальний аспект, пов'язаний з розвитком мовних і загальних здібностей, а також психічних і інших функцій; по-третє, педагогічний аспект, який передбачає засвоєння учнями етичних, моральних і моральних норм; і, нарешті, соціальний аспект, коли учень опановує мовні вміння [1, с. 60]. Найважливішим аспектом такого навчання слід визнати спілкування, і не просто навчальне спілкування, організоване і кероване, а спілкування, максимально наближене до реального.

Одним із найпопулярніших і найрезультативніших методів навчання іноземної мови вважається комунікативний підхід до організації освітнього процесу з іноземної мови. Використовуючи в процесі навчання відповідні методи та прийоми, можна досягти високого рівня іншомовного спілкування.

Комунікативний підхід (*communicative approach*) до навчання іноземних мов виник у Великобританії в 1970-х роках у відповідь на виниклий запит суспільства – практичне оволодіння мовою як засобом спілкування. Головною метою такого підходу було проголошено формування комунікативної компетентності (*communicative competence*) учнів, під якою необхідно розуміти «здатність здійснювати спілкування за допомогою мови, тобто передавати думки і обмінюватися ними в різних ситуаціях в процесі взаємодії з іншими

учасниками спілкування, вибираючи комунікативну поведінку, адекватну автентичній ситуації спілкування» [4, с. 45].

У рамках комунікативного підходу мають бути реалізовані мовні функції, які передбачають вміння мовця висловити ту чи іншу інтенцію. Це може бути прохання, згода, докір, запрошення, рада, відмова, співчуття. Це, безсумнівно, і вміння ставити різні типи питань (запитувати інформацію) і здатність правильно реагувати на них, що стає особливо важливим при використанні такого методу, як інтерв'ю.

У рамках комунікативного підходу вчені-методисти пропонують використовувати такі прийоми: спілкування в рамках певного контексту; складання діалогу з розрізнених реплік; наповнення та завершення діалогу; покрокове складання діалогу; складання діалогів по опорним сигналам; письмове складання діалогів. Особливе місце в навчанні діалогічного мовлення належить рольовій грі, різновидами якої є обмін інформацією, ігри на основі сценарію, ігри у формі встановлення, підтримки і розвитку міжособистісних відносин. Предметом пильної уваги має стати навчання самовираження в процесі іншомовного спілкування, для чого можливо використовувати техніку дискусії, оповіді, проектну методичку та метод інтерв'ю [3, с. 341-342].

Інтерв'ю – цікавий метод навчання говоріння, який часто ігнорується практикуючими учителями. Реалізація методу інтерв'ю на уроці іноземної мови здійснюється в рамках комунікативного підходу, що знаходиться у відповідності з основною метою навчання іноземних мов. Однак, як не дивно, публікацій, присвячених використанню інтерв'ю на уроці, не так багато.

Інтерв'ю проводиться у форматі діалогу, який передбачає володіння учасниками певними мовними стратегіями і якому властиві всі відзначені Є. Пассовим ознаки говоріння як виду діяльності. Інтерв'ю, безсумнівно, відноситься до інтерактивних методів, які набирають популярності, оскільки в тій чи іншій формі в процес втягуються всі учні, де участь вчителів зводиться до мінімуму, а учні під час спільної навчальної діяльності набувають нові знання та ідеї, обмінюються ними, освоюють нові види діяльності, отримують можливість самореалізуватися, вчать спілкуватися: задавати питання і відповідати на запитання, висловлювати і відстоювати свою думку, вислуховувати критичні зауваження на свою адресу і в свою чергу критикувати думку співрозмовника або партнера. Інтерв'ю є формою рольової гри, а гра завжди цікава учням будь-якого віку; вона полегшує засвоєння нових знань і умінь, створює більш комфортні умови для взаємодії учасників, дозволяє отримати новий корисний досвід.

Інтерв'ю – ігрова комунікативна вправа, що реалізовується в формі діалогу або полілогу на основі певного сюжету в рамках досліджуваної теми, яка передбачає розподіл ролей (інтерв'юери та ті, хто беруть інтерв'ю) з подальшою самостійною підготовкою до виконання ролі і спрямована на формування мовних функцій, що дозволяють учням придбати навички, необхідні в ситуації реального спілкування. Інтерв'ю дає вчителю можливість визначити «сильні» і «слабкі» місця учнів, виявити лідерів і тих, хто відчуває явні труднощі при виконанні завдання.

Саме тому метод інтерв'ю (навіть якщо це не цілий урок, а лише його фрагмент) достатньо трудомісткий, і не завжди його застосування можливе в повному обсязі. Однак навіть якщо інтерв'ю включається в один з етапів уроку як самостійна комунікативна інтерактивна вправа, це дозволить зробити процес навчання і більш цікавим, і більш результативним, підвищить мотивацію учнів, навчить їх не боятися говорити на мові, що вивчається. Інтерв'ю поєднує в собі такі елементи, які стають особливо цінними при навчанні говоріння в його діалогічній і монологічній формах. Розгорнуте інтерв'ю, яке передбачає включення монологічних блоків (роздуми, міркування), перетворюється в бесіду, яку можна присвятити одній темі, або декілька тем одночасно. І, звичайно, не слід забувати, що інтерв'ю притаманний ігровий характер, що важливо при навчанні іноземних мов.

Отже, до головних позитивних якостей методу інтерв'ю слід віднести його комунікативну спрямованість: діти вчать не просто говорити, але спілкуватися і

співпрацювати, реалізовувати певні мовні дії. Метод інтерв'ю дозволяє не тільки проконтролювати рівень володіння учнями мовою, а й організувати сам процес оволодіння нею: розвинути комунікативні навички, вміння будувати спонтанні висловлювання, відповідні до реплік співрозмовника, здатність виражати емоції іноземною мовою [5]. Як навчальне завдання інтерв'ю ставить перед кожним учасником умови, яких необхідно дотримуватися, інакше інтерв'ю (бесіда) просто не відбудеться. Розігрування інтерв'ю дозволить навчитися ставити запитання, запитувати необхідну інформацію, з'ясувати деталі, що робить спілкування дійсно ефективним і результативним.

Таким чином, застосування методу інтерв'ю на уроках іноземної мови або в якості позаурочної форми діяльності, безсумнівно, буде мати свої позитивні результати в плані розвитку комунікативних здібностей учнів та дасть їм можливість відчувати себе повноцінними учасниками іншомовної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бичківська Т. М. Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування комунікативної компетенції учнів на уроках англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна.* 2017. Вип. 64(1). С. 48-52. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2017_64%281%29_18 (дата звернення: 18.09.2021).

2. Зуброва О. А. Организация дискуссии на занятиях по практическому курсу английского языка. *Современные подходы к изучению единиц языка и вопросы лингводидактики.* Белгород : ИПЦ «Полиterra», 2012. С. 348-352. URL : http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/1127/Орг._дискуссии_на_занятиях_по_ПКА_Я_%28Белгород%29.pdf?sequence=1 (дата звернення: 18.09.2021).

3. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справ. пособие. 9-е изд., стер. / Маслыко Е. А., Бабинская П. К., Будько А. Ф., Петрова С. И. Минск : Высш. школа, 2004. 522 с.

4. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М. : Русский язык, 2010. 568 с.

5. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література.* 2005. Вип. 24. С. 4–6.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Зуброва О.А.

УДК 81'373.2:821.161.2-31

Харитоновна К.О.

ОЙКОНІМИ У РОМАНІ «МАГНЕТИЗМ» П. ЯЦЕНКА

У статті представлений аналіз окремої групи ономастичних одиниць – ойконімної лексики на матеріалі твору «Магнетизм» Петра Яценка.

Ключові слова: ойконім, астіонім, лексика, класифікація, лінгвістика.

The article presents an analysis of a separate group of onomastic units - oikonomic vocabulary, on the materials of the work "Magnetism" by Peter Yatsenko.

Key words: oikonym, astionym, vocabulary, classification, linguistics.

Одна з головних ролей у дослідженні географічних назв належить лінгвістиці. Дослідники розглядають топоніміку як розділ ономастики – науки про сукупність власних імен об'єктів. Власні назви підпорядковані законам мови, саме тому необхідний

лінгвістичний підхід у вивченні назв. Без застосування мовознавчих методів не можна збагнути будову назв, а це основний і вихідний етап як для мовних, так і позамовних досліджень топонімії. Значення лінгвістичних даних особливо пізнавальне для реконструкції давніх періодів історії і, передусім, у тих випадках, коли немає інших джерел [1].

Науковцями зібрано чимало класифікацій топонімічного матеріалу (Д. Бучка, Ю. Карпенка, Г. Лабінської, В. Ніконова, В. Німчука, С. Роспонда, А. Селіщева, О. Суперанської, В. Ташицького, К. Цілуйка та ін.), у яких обумовлено основні засади групування власних географічних назв, зокрема:

- назви населених місць – ойконіми;
- назви міст – астїоніми;
- назви внутріміських об'єктів – урбаноніми;
- назви вулиць – годоніми;
- назви площ – агороніми;
- назви шляхів сполучення – дромоніми;
- назви водоймищ – гідроніми;
- назви океанів – океаноніми;
- назви морів – пелагоніми;
- назви озер – лімноніми;
- назви річок – потамоніми;
- назви боліт – гелоніми [1].

Лексика роману «Магнетизм» П. Яценка урізноманітна топонімами різних класів. Наприклад, **ойконіми** на позначення загальних назв зустрічаємо вже на перших сторінках твору: «*І якби він мав очі, то міг би бачити захопливий краєвид: сонце вставало над великим містом, пробіраючись крізь дими з демонічних труб, забарвлювало смог багрянцем*» [3, с. 10].

Дослідниця Г. Лабінська дала таке визначення поняттю «ойконім»: «вид топонімів, що позначають власні та загальні назви поселень – міст, сіл, селищ. Ойконіми несуть важливу інформацію про особливості виникнення населених пунктів, їхніх мешканців; про природні й географічні умови місцевості, на території якої ці поселення засновані; про специфіку культурних і політичних зв'язків між сусідніми (найчастіше) і несусідніми етносами та державами, а отже, є важливими пам'ятками для географії, історії, етнографії, археології та інших наук» [1].

Так у творі вжито лексику на позначення загальних ойконімів: *містечко, місто, поселення, околиця* тощо: «*Микола з херсонської околиці*», «*...який позавчора перетнув український кордон з боку маленького російського містечка Гуково*» [3, с. 11]. А лексема «Гуково» є астїонімом, різновидом ойконіму, що позначає назви міських об'єктів. Ойконім мотивований антропонімом, походить від прізвища козацького сотника Гукова. «Часте вживання назв усіх цих типів поселень актуалізувало до них увагу, як і до безпосередніх власних назв поселень – ойконімів. За характером поселення ойконіми поділяють на: астїоніми – назви міських поселень; комоніми – назви сільських поселень» [1].

У тексті представлено два основних ойконіми – Київ і Донецьк, сюжетна лінія твору обертається навколо цих двох міст. Ойконім Донецьк: «*Другий був із Донецька й донедавна працював у міліції, але отримав пропозицію, яка видалася йому чудовою, та він починав уже про це шкочувати*» [3, с.26], є одним із головних топосів у творі. Ойконім мотивований гідронімом, оскільки місто лежить біля річки Донець. Ойконіми на позначення назв столиць держав називаються **полїсоніми**. Полїсонім **Київ**: «*Чорт забирай, Києве! Я зрозуміла, що гроші в тебе є. Тільки навіщо ти мене дражниш?*» [1, с.67], назва столиці України, Київ стає центром життя переселенців, тому виконує не лише номінативну функцію в тексті, а й соціологічну. Власна назва мотивована антропонімом, адже за легендою місто назване на честь засновника Кия.

У творі згадані такі **астїоніми**: *Одеса, Херсон, Відень, Жовтневе, Боярка* та інші: «*Вона пишалася тим, скільки всього може помістити у свою валізу, яка бувала вже і в Одесі,*

і в Херсоні, і навіть у Відні... жила на Жовтневому і яку убив снаряд... який прийшов служити добровольцем з Боярки і якого там чекали троє дітей та лиха дружина [3, с.13]. Ойконіми **Одеса** й **Херсон** мають давньогрецький генезис, мотивовані словами іншомовного походження. Ойконім **Відень** має походження із кельтської мови, у перекладі з якої означає «ясний». Жовтневе – назва мікрорайону Києва, походить від назви місяця жовтня, ойконім мотивований іншими словами. Боярка – назва міста, походить від назви станції метро, яка, в свою чергу, названа від села, назва села має давнє коріння. Бояркою називали землі бояр Малковичів. Тож ойконім мотивований словом на позначення групи населення. У тексті вказані нами ойконіми виконують локалізаційну функцію.

Ойконім **Васильків** – це назва міста в обухівському районі Київської області: *«Ваш собез у Василькові. Ми обслуговуємо Києво-Святошинський район»* [3, с.92], ойконім мотивований антропонімом **Василій**, що є християнським іменем Володимира Великого. У тексті виконує номінативну функцію. Топонім **Києво-Святошинський район** є складним ойконімом, що складається із двох частин: Київ (ойконім проаналізований вище) та Святошино (назва ойконіму має теологічне походження, поселення назване на честь Николая Святоши). Ойконім позначає колишній район Київської області, у тексті відіграє номінативну та локалізаційну функції.

Отже, послуговуючись дослідженнями Д. Бучка, Ю. Карпенка, Г. Лабінської, В. Ніконова, В. Німчука, С. Роспанда, А. Селіщева, О. Суперанської, В. Ташицького, К. Цілуйка, ми проаналізували топоніми на позначення назв географічних об'єктів – ойконіми та один з їх різновидів – астіонім. Спираючись на наші спостереження, можемо стверджувати, що П. Яценко використовує широке розмаїття топонімної лексики у творі «Магнетизм», що спонукає до ґрунтовного аналізу ономастичних одиниць твору.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лабінська Г. Топоніміка. Львів. ЛНУ імені Івана Франка. 2016. URL: <https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Labinska.pdf>
2. Таранова Н. До питання про класифікацію топонімів. *Історія та методологія географії. Наукові записки*. 2015. №2. С. 84 - 88.
3. Яценко П. Магнетизм. Львів: Видавництво Старого Лева, 2020. 288 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Климівич С.М.

УДК 37.032

Шереметєв О.М.

МІСЦЕ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТРУКТУРІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Статтю присвячено аналізу поняття стратегічної компетентності, її компонентного складу та місця в структурі комунікативної компетентності старшокласників.

Ключові слова: комунікативна компетентність, стратегічна компетентність, старшокласники.

The article is devoted to the studies of strategic competence, its components, and place in the structure of communicative competence of high school students.

Key words: communicative competence, strategic competence, high school students.

Сучасні науковці все більше уваги приділяють проблемі дослідження комунікативної компетентності в цілому і окремих її компонентів (Н. Білоножко, М. Давер, Н. Сура, М. Кенел, М. Свейн, І. Зимня та ін.) Це пов'язано з основною метою мовної освіти випускників загальноосвітніх закладів України, яка полягає у формуванні у них здатності до комунікації в усній і письмовій формах українською та іноземною мовами для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії. Система середньої освіти покликана забезпечити випускника комплексом загальнокультурних і професійних компетентностей, в складі яких виділяються, зокрема, такі, як вміння логічно, аргументовано і ясно будувати усне і письмове мовлення; здатність до письмової та усної комунікації рідною мовою, навички соціального і ділового спілкування іноземною мовою [1]. Таким чином, в контексті гуманітарного, соціального та загальнокультурного напрямів підготовки випускників, які стануть повноправними членами суспільства та зможуть залишатися конкурентноспроможними на ринку праці, навчання ґрунтовної, в тому числі іншомовної, комунікативної діяльності, стає однією з основних цілей базової загальної середньої освіти. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглянуто питання про компонентний склад комунікативної компетентності і про місце в ній стратегічного компонента (Н. Білоножко, М. Давер та ін.), виявив значне розходження думок щодо тлумачення цього терміна, а також відсутність єдиної думки щодо змісту та області функціонування стратегічної компетентності.

Комунікативна діяльність при цьому досить специфічна. Це діяльність, спрямована на застосування комунікативної компетентності в процесі сприйняття і / або реалізації мовлення з метою вирішення комунікативної задачі спілкування в певній сфері діяльності [4, с. 98]. Науковці наголошують на неоднорідності складу комунікативної компетентності. Одним з її основних складників є *стратегічна компетентність*, яку британські лінгвісти М. Кенел і М. Свейн визначили як набір вербальних і невербальних комунікативних стратегій, які використовують в тих випадках, коли під час спілкування виникають певні труднощі або йому загрожує розрив [7, с.30]. Стратегічна компетентність – це здатність використовувати вербальні та невербальні засоби (стратегії), до яких вдається людина у разі, якщо комунікація не відбулася (перезапит, запит нового слова, повторне прочитання фрази, незрозумілого місця в тексті, використання жестів, міміки та ін.) [5].

М. Давер вважає, що в загальнотеоретичному плані стратегічна компетентність – це здатність розробляти програми і плани максимально ефективні, з точки зору діяча, для виконання діяльності [2, с.3]. Очевидно, що в цьому сенсі стратегічна компетентність існує в складі будь-якої предметної і професійної компетентності, і повинна бути задіяною тоді, коли виникає необхідність пошуку рішень реально існуючих або передбачуваних проблем в ході комунікативної або навчальної діяльності [2, с.7].

Сформованість стратегічної компетентності в учнів необхідна для того, щоб відчувати себе більш впевнено при контактах зі співрозмовником, в тому числі іншомовним, тому що ця компетентність забезпечує здатність вирішувати проблеми різного роду, за допомогою вербальних та невербальних засобів [4, с.9]. Таким чином, можна зробити висновок, що наявність в учнів стратегічної компетентності необхідно для того, щоб відчувати себе більш впевнено при контактах зі співрозмовником, в тому числі іншомовним, при читанні іншомовного тексту, тому що досліджувана компетентність забезпечує здатність вирішувати проблеми різного роду за допомогою вербальних і невербальних засобів мови.

Отже, доцільно виділяти стратегічну компетентність як окремий компонент комунікативної компетентності. Вивчення іноземної мови спрямовано на досягнення основної мети: розвиток іншомовної стратегічної компетентності в сукупності її складових – мовної, мовленнєвої, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної. При цьому, компенсаторна компетентність (або стратегічна) розуміється як вміння виходити з положення в умовах дефіциту мовних засобів при отриманні і передачі інформації.

Стратегічна компетентність трактується як здатність підбирати і використовувати найбільш ефективні стратегії для вирішення різних комунікативних завдань і передбачає володіння такими загальними вміннями як:

- складати план реалізації певної комунікативної завдання;
- виконувати цей план на рівні висловлювання;
- оцінювати ступінь досягнення комунікативного спілкування для вдосконалення комунікації у подальшому;
- вміння і готовність йти на ризик в ситуаціях спілкування для компенсації відсутніх знань або здібностей;
- використовувати ефективні загальні навчальні вміння;
- ставити уточнюючі запитання.

Таким чином, представлене вище розуміння стратегічної компетентності дозволяє вважати, що вона діє на всіх рівнях, що входять до складу комунікативної компетентності: лінгвістичному, соціолінгвістичному, соціальному, дискурсивному.

Важливим для розуміння сутності стратегічної компетентності є її структура. Далі, таким чином, зупинимося більш детально на розгляді компонентного складу стратегічної компетентності. Багато дослідників виділяють в складі будь-якої компетентності когнітивну і діяльну складові, а також мотиваційний і особистісний компоненти. Структура компетентності містить чотири компоненти: когнітивний, діяльній, мотиваційний і особистісний. Розглянемо представлені структурні компоненти компетентності докладніше:

- мотиваційний компонент характеризується потребою і прагненням учня опанувати загальнокультурні і професійні компетентності та використовувати їх в процесі навчання;
- когнітивний компонент включає в себе знання і розуміння змісту компетентності;
- діяльній компонент визначає практичне і оперативне застосування учнем знань, досвід їх прояви в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях;
- особистісний компонент проявляється в усвідомленні учнем значущості саморозвитку та особистісного самовдосконалення.

Великий інтерес для нашого дослідження представляє реалізація розглянутих компонентів в стратегічній компетентності. Когнітивний компонент компетентності, як було зазначено вище, містить знання про зміст і цілі комунікативної діяльності, способи отримання і конструювання нового знання; стосовно стратегічної компетентності він дає уявлення про комунікативну компетентність як найважливішу загальнокультурну компетентність, про місце стратегічної компетентності як її базової складової, а також включає відомості про основні комунікативні стратегії, які використовуються в ситуаціях спілкування.

Проявом дії мотиваційного компонента в складі стратегічної компетентності, як нам представляється, можна вважати прагнення індивіда до ефективної реалізації свого комунікативного наміру навіть в тому випадку, коли воно ускладнюється недостатнім знанням мови або якимись іншими проблемами, що виникають в ході мовного акту. Діяльній компонент в складі стратегічної компетентності забезпечує готовність учнів до співпраці, до взаємодії з іншими учасниками спілкування. Саме ця готовність, на наш погляд, дозволяє реалізувати на практиці когнітивний компонент (тобто теоретичні знання) і мотиваційний (тобто зацікавленість в спілкуванні). Діяльній компонент передбачає також вибір таких організаційних форм роботи, які мають на увазі формування стратегічної компетентності в контексті соціальної взаємодії в ході спільної комунікативної діяльності. Особистісний компонент в складі стратегічної компетентності, на нашу думку, актуалізує індивідуальний підхід до відбору комунікативних стратегій і засобів, що застосовуються індивідом при виникненні тих чи інших проблем у спілкуванні.

Отже, розглянувши сутність поняття «стратегічна компетентність», можемо зробити висновок: стратегічна компетентність – це найважливіша складова комунікативної компетентності, яка діє на всіх її рівнях і враховує когнітивний, діяльній, мотиваційний і

особистісний компоненти; це сформована здатність особистості успішно вирішувати проблеми, які виникли в процесі виконання певного комунікативного завдання, використовуючи, з одного боку, лінгвістичні та нелінгвістичні методи, а з іншого – різні комунікативні стратегії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоножко Н.Є. Стратегія як одна з основних категорій методики навчання іноземних мов. *Вісник КНЛУ. Серія : Педагогіка та психологія*. К. : Вид. Центр КНЛУ. 2004. Випуск 7. С. 27-35.
2. Давер М.В. Формирование стратегической компетенции и развитие языковой личности билингва. *Психологическая наука и образование*. 2009. №3. С.1-13.
3. Зуброва О. А. Комунікативна культура особистості: сутність та структурні компоненти. *Педагогічні науки : Зб. наук. праць*. Херсон, 2006. Вип. 41.– С. 281.
4. Сура Н А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно-орієнтованого спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 2003. № 4 (60). С. 190 – 192.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов. 2004. 40 с.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
7. Canale M., Swain M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. No 1. P.27-31.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Зуброва О.А.

УДК 314.151.3-054.73:316.77

Щербик А.А.

ТЕМА ВНУТРІШНІХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ

У статті описано специфіку висвітлення у засобах масової інформації проблеми внутрішньо переміщених осіб. Проаналізовано наукову літературу з окресленої тематики, подано визначення понять «біженець», «внутрішньо переселена особа», наведено конкретні приклади використання мови ворожнечі відносно означеної категорії населення.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, права людини, мова ворожнечі, ЗМІ.

The article analyzes the results of a study of media coverage of the problems of internally displaced persons. The social component of journalism on the topic is studied, and the specifics of materials about refugees in the media are analyzed.

Such terms as "refugee", "internally displaced person" are defined and examples of use of hate speech towards designated category of people are given.

Key words: internally displaced persons, refugees, hate speech, mass media.

На сьогодні більшість українських засобів масової інформації тему внутрішньо переселених осіб висвітлюють спорадично. Особливо мало уваги у ЗМІ приділяється випадкам порушення прав внутрішньо переміщених осіб (ВПО) з боку державних органів та питанням етики. Висвітлення проблем внутрішніх переселенців і досі залишається складним завданням для національних та регіональних ЗМІ, зокрема бракує матеріалів розвідувального та аналітичного характеру, значний обсяг інформації, що готують журналісти, містить мову

ворожнечі. Однак зафіксовано й позитивні тенденції – у ЗМІ зменшилась кількість матеріалів, що прагнуть сенсаційності. Про це свідчать результати дослідження регіональних медіа, яке провела Асоціація «Спільний простір» і МЕМО 98 [7]. Саме тому важливою постає проблема комплексного аналізу теми внутрішніх переселенців у сучасному українському медіапросторі.

Питанню висвітлення проблеми внутрішніх переселенців у ЗМІ присвячено наукові розвідки О.І. Амоші, В.П. Антонюк, О.М. Балакіревої, Ю.С. Залозної, О.В. Іщенко, О.Ю. Касперовича, Е.М. Лібанової, Л.М. Логачової, В.І. Ляшенка, О.К. Міхеєвої, О.Ф. Новікової, О.Д. Прогнімак, А.Г. Реут, Т.В. Семигіної [5].

Зокрема О.І. Амоша, О.Ф. Новікова, В.П. Антонюк у монографії «Внутрішньо переміщені особи: від подолання перешкод до стратегії успіху» висвітлюють соціально-економічний аспект розвитку окупованого регіону, вивчають причини конфлікту, аналізують проблеми відновлення інфраструктури тощо [5].

Питанню соціальної підтримки ВПО присвячено колективну роботу Т.В. Семигіної, Н.Є. Гусак, С.О. Трухан [9].

Л. Апостолова у статті «Українські журналісти мають позбутися стереотипів щодо внутрішньо переміщених осіб» висвітлює проблему стереотипів, які формують ЗМІ відносно внутрішніх переселенців, порушуючи питання морального та етичного характеру [1].

Різновекторність підходів до означеної теми, зокрема економічний, соціальний, моральний, політичний, не дає комплексного уявлення про особливості висвітлення проблеми ВПО у сучасних українських ЗМІ, що становить актуальність маніфестованого дослідження.

Метою роботи є аналіз матеріалів сучасних українських ЗМІ, присвячених питанню внутрішніх переселенців у етичній та правозахисній царинах.

Велика кількість вимушено переміщених осіб у країні через військові конфлікти та анексію Криму спричинили соціально-економічну кризу й формують нові виклики для українських медіа.

Термін «біженець» з'явився після Першої світової війни. Статус «біженця» є міжнародним і не надається автоматично. Для отримання юридично статусу біженця людина має довести, що не може користуватись захистом рідної країни, що на батьківщині її переслідують або будуть переслідувати за її релігійні або політичні погляди, належність до певної соціальної групи чи раси [6].

У свою чергу поняття «переселенці» і «внутрішньо переміщені особи» є синонімами. Відповідно до Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» «внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [8]. Водночас слід акцентувати увагу, що законодавець ототожнює поняття «внутрішньо переміщена особа» та «переселенець» [8].

На наш погляд, саме соціальна журналістика висвітлює проблеми внутрішньо переміщених осіб, адже це «напрямок у журналістиці, що займається висвітленням соціальних проблем і питань суспільства, пов'язаних з протиріччями всередині суспільства (система «людина – суспільство»)» [2].

Висвітлюючи результати круглого столу щодо представлення проблем внутрішньо переміщених осіб у ЗМІ, Л. Зінченко дійшла висновку, що вітчизняні медіа «хоча й приділяють певну увагу проблемам внутрішньо переміщених осіб в Україні, не вміють професійно й етично подавати такі теми» [4].

У свою чергу Т. Печончик – голова правління ГО «Центр інформації про права людини» зауважила, що ця проблема в основному пов'язана з невеликою кількістю заходів, на яких працівників медіа навчають етично описувати проблеми ВПО: «в Україні має бути

більше освітніх заходів для журналістів, які би навчили їх правильно висвітлювати теми ВПО, а також тренінгів із питань прав людини» [4].

У наш час саме засоби масової інформації відіграють ключову роль у формуванні громадської думки, згладжуючи конфлікти чи стаючи джерелом агресії та нетерпимості відносно вразливих груп населення. Зокрема матеріал видання «Суббота плюс» з назвою «С верой в «ДНР» и замком на холодильниках...», яка була опублікована у листопаді 2017 року, намагається сформуванати у читача спотворене сприйняття образу внутрішньо переміщених осіб: «*Нередко ссоры происходят из-за алкоголя, который тут поглощают очень многие и почти регулярно. Бывает, что к дракам приводят скверные характеры переселенцев*», «*Еще одна особенность запорожских дончан – категорическое нежелание работать*» [3]. Окремої уваги потребує ілюстрація до цієї статті, де переселенці зображені як загарбники, які хочуть захопити країну, від яких місцеві жителі захищаються воротами [3].

На нашу думку, щоб мінімізувати кількість подібних матеріалів, слід підвищувати правову та етичну культури медіавників як регіональних, так і національних ЗМІ. Висвітлення теми переселенців доцільно розглядати з урахуванням етичних аспектів та дотримання прав людини, подавати історії успіху, руйнувати стереотипи пов'язані з ВПО тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Апостолова Л. Українські журналісти мають позбутися стереотипів щодо внутрішньо переміщених осіб. *Детектор медіа*. 2017. – URL: <https://detector.media/infospace/article/123420/2017-02-22-ukrainski-zhurnalisty-mayut-pozbutysya-stereotipiv-shchodo-vnutrishno-peremishchenykh-osib/>
2. Гессен М. По жизни: пособие по социальной журналистике. М. : Назари, 2002. 128 с.
3. Дубченко І. С верой в “ДНР” и замком на холодильниках: как живут переселенцы из Донбасса в Запорожье. *Суббота плюс*. –2017. – URL: <https://subbota.ua/news/17140/s-veroj-v-dnr-i-zamkom-na-holodilnikah-kak-zhivut-pereselency-iz-donbassa-v-zaporozhe>
4. Зінченко Л. Українські журналісти мають позбутися стереотипів щодо внутрішньо переміщених осіб. *Детектор медіа*. – 2017. – URL: <https://detector.media/infospace/article/123420/2017-02-22-ukrainskizhurnalisti-mayut-pozbutysya-stereotipiv-shchodo-vnutrishnoperemishchenykh-osib/>
5. Новікова О.Ф., Амоша О.І., Антонюк В.П. Внутрішньо переміщені особи: від подолання перешкод до стратегії успіху: монографія. К. : НАН України, Ін-т економіки пром-сті, 2016. 448 с.
6. Перрушу Р. Глосарій міграційних термінів. – URL: http://web.archive.org/web/20070928193631/http://www.iom.org.ua/docs/im98_1.pdf
7. Підсумковий звіт за результатами четвертої хвилі медіа-моніторингу (Схід, Північ-Центр, Південь і Захід України). Асоціація «Спільний простір», МЕМО98. – 2016. – URL: http://prostir-monitor.org/upload/reports/final-reports-wave-4/Summary_W4-ua.pdf
8. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 № 1706-VII. База даних «Законодавство України». Верховна Рада України.
9. Семигіна Т.В., Гусак Н.Є., Трухан С.О. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб. *Український соціум*. – 2015. – № 2. – С. 65-72. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usoc_2015_2_8

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Соломахін А.Ф.

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

У роботі розглядається проблема застосування мобільних технологій для вдосконалення процесу навчання англійської мови в школі та практичне використання таких технологій

Ключові слова: мобільні технології, комплекс вправ, урок.

The thesis deals with the usage of mobile technologies to improve the process of learning the English language at school and the practical use of such technologies..

Keywords: mobile technologies, set of exercises, lesson.

Застосування комп'ютерів і ресурсів всесвітньої мережі Інтернет в освітніх цілях є широко обговорюваною проблемою для методистів протягом останніх десятиків років. Більшість досліджень присвячено питанню про роль комп'ютерів й Інтернет мережі в підвищенні або зниженні мовного рівня учнів. Комп'ютерне асистування у вивченні іноземних мов (Computer Assisted Language Learning) розглядає широкий спектр використання комп'ютерів у навчанні, починаючи з презентацій в програмі Microsoft Power Point і закінчуючи спеціалізованими мультимедійними програмами, наприклад, Rosetta Stone, але не забезпечує учнів повної автономності в навчанні, хоча виступає в ролі керівної ланки, тобто повністю регулює діяльність учнів.[4, с. 14]

Але з середини 2000-х років широке поширення отримали кишенькові персональні комп'ютери (КПК), а також смартфони, які по функціональності перевершують КПК.

Найчастіше на уроці іноземної мови потрібно знайти якусь інформацію щодо спірного питання, для проекту або для демонстрації. Створення пошукового запиту - найперше, що робить користувач, вводячи текст у рядок браузера. [1] Кожна пошукова система працює по-своєму і може видавати різну інформацію, в залежності від місця розташування і попередніх запитів користувача. В Інтернеті також представлена велика кількість онлайн-словників. [2]

Зараз існує безліч навчальних додатків з іноземної мови різного профілю: одні з них навчають лише граматиці, інші - тільки словам. Їх перевага в тому, що вони більш детально розглядають і відпрацьовують вміння, не відволікаючи увагу на формування інших умінь.[3]

Вправи на формування навчальної автономії із застосуванням мобільних пристроїв були складені, з огляду на психологічні вікові особливості 10 класу (15-16 років).

На основі НМК "Starlight" для 10 класу було обрано такі теми для запропонованого комплексу вправ: «*Home and away*», «*Food and drinks*».[5]

Найбільш ефективними були завдання типу:

- виберіть відео на YouTube на тему, яка вам подобається, і підготуйте запитання щодо змісту відео;
- оцініть себе за допомогою Google Forms;
- використовуючи новий словниковий запас, підготуйте розповідь у групі та завдання до неї, перетворіть його на QR-код;
- створіть власну рекламу за допомогою мобільного телефону;
- складіть перелік питань для інтернет-опитування на певну тему в Google Forms та відішліть своїм однокласникам;
- напишіть новелу, використовуючи певну структуру граматики та додайте до історії кілька фотографій, малюнків або музики;
- створіть документ у Google Docs або блог на blogger.com та оформіть його на свій смак.

Таким чином, запропоновані вправи та завдання з використанням мобільних пристроїв сприяють оволодінню учнями англійською мовою в старших класах загальноосвітніх шкіл.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Benson P. Learner autonomy in the classroom. – New York: McGraw Hill, 2003. – P. 289-308.
2. Little D. Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems – Dublin: Trinity College Dublin, 1991. – 63 p.
3. Blin F. CALL and the development of learner autonomy: Towards an activity- theoretical perspective // ReCALL. – 2004, № 16 (2). – P. 377-395.
4. Капаева А.Е. О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 12-17.
5. Кирдяева О. И., Комиссаров К. В. Звездный английский. Тренировочные упражнения в формате ОГЭ (ГИА). 10 класс: сборн. упражн. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. – М.: Просвещение. – 2015. – 111 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Заболотська О.О.

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ,
ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ**

ФЕЙКИ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ РОСІЙСЬКИМИ МАСМЕДІА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

У статті розкривається суть та способи використання фейків у межах інформаційної війни між Російською Федерацією та Україною. Проаналізовано роль російських масмедіа у розповсюдженні недостовірної інформації та генеруванні фейків.

Ключові слова: *фейк, інформаційна війна, масова свідомість, інформаційна безпека фейк, засоби масової інформації.*

The article reveals the essence and ways of using fakes in the information war between the Russian Federation and Ukraine. The role of the Russian mass media in disseminating unreliable information and generating fakes is analyzed.

Key words: *fake, information war, mass consciousness, information security fake, mass media.*

Інформація у ХХІ столітті стала не лише всеохоплюючим ресурсом та середовищем існування для людини та різних видів спільнот, а й заслужено розглядається як серйозний інструмент впливу, важіль тиску та навіть зброя. При чому інформацію вважають найнебезпечнішим видом зброї, її вплив та можливості ще не вивчені достеменно, та й результат її застосування може проявитися через значний проміжок часу.

Інформаційна війна – це вже звичне поняття для пересічних українців, починаючи з агресії Російської Федерації у 2014 році ми бачимо її в усіх проявах, хоча і раніше російський ідеологічний вплив дуже сильно відчувався в українському медіапросторі.

Академік Горбулін наголошує: «інформаційний фронт «гібридної війни» розгортається одразу за кількома напрямками. Передусім: (1) серед населення в зоні конфлікту; (2) серед населення країни, проти якої здійснюється агресія, однак територія якої не охоплена конфліктом; (3) серед громадян країни агресора і (4) серед міжнародного співтовариства» [1, с. 87].

Сучасна Україна стала об'єктом не просто ворожої пропаганди, а справжнім полем бою під назвою «війна смислів/снів» (початок якої можна умовно віднести до 2006-2007 рр.) [2, с. 190]. Задля поширення цих смислів використовується не лише наявна інформація, а й свідомо використовуються недостовірні факти.

Одним із багатьох інструментів інформаційної війни є фейк. Теж досить поширене явище у сучасному медіапросторі, фактично це є цілеспрямована дезінформація, яка формує у населення викривлену картину реальності та відповідну реакцію. Особливо небезпечними фейки є у наш час, адже розповсюдження інтернету та відкритий доступ до різного роду інформації фактично створюють навколо людини безперервний потік фактів, які мало хто перевіряє. Для розповсюдження фейкових повідомлень в інтернеті створені відповідні ресурси, які цілеспрямовано насичуються інформацією, в якій зміксована достовірна і недостовірна інформація; або навіть стовідсотково фейкова. Неважко зрозуміти чому саме світова мережа стала зручним плацдармом для існування та діяльності платформ з недоброчесним ставленням до журналістської діяльності або й взагалі до злочинного маніпулювання фактами. Перша причина це всеохопність. Так чи інакше у нашій державі інтернет доступний майже кожному, та й вік користувачів щороку значно розширюється. Друга причина це швидкість. До мережі інформація потрапляє майже миттєво та розповсюджується у геометричній прогресії, чого не можна сказати про класичні ЗМІ – газети та телебачення. Третя причина це анонімність. І справді, онлайн-користувача складно

ідентифікувати, за бажанням він може використати вигадане ім'я та стороннє фото. Відповідно, й притягнути до відповідальності таку особу або групу осіб набагато важче.

Починаючи з 2014 року, з часу відкритої агресії РФ проти України, кількість фейкових повідомлень у російських масмедіа надзвичайно зросла, що свідчить про повномасштабну інформаційну війну проти України. Вона спрямована, передусім, на молодь. Відповідно обрано майданчиком для цієї діяльності соціальні мережі, де молодь проводить більшість вільного часу. З цією метою у місті Санкт-Петербург організовано т. зв. «фабрику інтернет-тролей» – молодиків, які імітують реальних користувачів мережі та розповсюджують провокативну, епатажну інформацію [3, с. 56]. Мета цієї діяльності – психологічний та інформаційно-пропагандистський вплив на свідомість української молоді, яка через брак життєвого досвіду дуже чутлива до такого виду впливів та легко сприймає відверту брехню як достовірну інформацію. Це угруповання продукує так звані «новини» та створює образ української молоді, яка не сприймає українські національні ідеї та пропагує дружні стосунки з Москвою. Яскравим прикладом їх продукції є фотофейк про знищення пам'ятника Батьківщині-матері на Печерських пагорбах. Але насправді на фото зображено процес встановлення пам'ятника у 1980 році [1, с. 91].

Фахівці визначають певну класифікацію фейків, але класифікація у галузі мас-медіа є досить умовною та постійно змінюється. Зараз класифікація приблизно така:

1. Фейки випадкові. Зазвичай є результатом браку часу у редакції на перевірку достовірності даних, низького рівня журналістської компетентності, використання онлайн-перекладачів без адаптації україномовного тексту та перевірки правил орфографії.

2. Фейки, створені для ведення інформаційної війни. Тут, звичайно, російсько-український конфлікт залишається на першому місці, генеруючи все більш вигадливі фейки. У сучасній Україні це найбільший прошарок фейкового контенту.

3. Комерційні фейки. Найактивніше застосовуються недобросовісними комерсантами, які заробляють на різного роду псевдонаукових розробках типу «нормалізаторів біополя» або «фільтрів Петрика», реалізують чудодійні властивості та лікують невиліковні хвороби.

4. Фейки, спрямовані на зростання трафіку.

5. Фейки, створені без чіткої мети [1, с. 91].

Отже, споживачі інформації мають чітко усвідомлювати способи отримання достовірної інформації. Потік новин та фактів у сучасній інтернет-мережі просто безперервний, читачі не бажають витратити час на порівняння декількох різних джерел інформації. Більше того, сучасна молодь не здатна надовго фокусувати увагу, тому, як правило, читає лише заголовки, які власне і пишуть задля того, щоб привернути увагу. Тому інформація у них гіперболізована та містить елементи так званого «хайпу». Хайп – це виклик, провокація, шокуюча фраза, але вона у більшості випадків не відображає зміст статті. Перевіряти, порівнювати та бути критичним – ось основні правила боротьби з дезінформацією в умовах інформаційної війни.

Треба прийняти за даність, що під час інформаційної війни брешуть усі сторони. Проте, між сторонами війни на південному сході України є принципові відмінності. На вітчизняному телебаченні, незважаючи на усі його недоліки, у численних ток-шоу люди можуть сказати все, що думають. В Україні свобода слова є повсякденним невід'ємним явищем. Телебачення ж Росії навпаки – не може цим похизуватися: усе підлягає цензурі та відняте за сценарієм, навіть на прості питання з вулиці відповідають заздалегідь підготовані «перехожі» [4]. Здорова доля недовіри та критики до вітчизняних телеканалів це цілком нормальне ставлення, але загалом українським журналістам можна довіряти.

Фейки – не єдиний, хоча і досить дієвий, інструмент інформаційної війни, інформаційної експансії. Інформаційна війна спрямована на маніпуляції свідомістю, гру фактами, підміну цінностей та понять, тому для нашої молодої держави це становить реальну загрозу і потребує значної уваги влади, громадськості та кожного українця. Необхідна адекватна інформаційна протидія, масштабне інформування населення про неправдиву

інформацію, про недостовірні інтернет-ресурси та механізми їх діяльності. Лише знання можуть стати зброєю проти брехні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Саприкін О.А. Фейк як інструмент інформаційної війни проти України. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2016. № 1. С. 87–94. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2016_1_15 (дата звернення 17.09.2021).
2. Чистоклетов Л. Г. Інформаційно-психологічні впливи як невід’ємна складова парадигми інформаційної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. С. 183–192.
3. Курбан О. В. Інформаційні війни у соціальних он-лайн-мережах. – К.: ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 392 с.
4. Черниш Р.Ф. Фейк як один із інструментів негативного впливу на національну безпеку України в умовах ведення гібридної війни URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Chkup_2019_2_21 (дата звернення 21.09.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка БАТЕНКО Г.В.

УДК 352.07 (477.7)

Бушманова І.А.

ВИСВІТЛЕННЯ МІЖНАРОДНИХ ПОДІЙ НА ШПАЛЬТАХ ГАЗЕТИ «ЮГ»

Стаття присвячена аналізу матеріалів, представлених у херсонській газеті «Юг», що виходила на початку ХХ ст. Зокрема, увага приділена питанням всесвітньої історії, що знайшли відображення на шпальтах видання. Завдяки публікаціям «Югу» херсонці мали змогу дізнаватися про найактуальніші світові події.

Ключові слова: газета, «Юг», періодична преса, міжнародні події, Херсон.

The article is devoted to the analysis of the materials presented in the Kherson newspaper «South», published in the early twentieth century. In particular, attention is paid to issues of world history, which are reflected in the columns of the publication. Thanks to the publications of the «South», Kherson residents had the opportunity to learn about the most current world events.

Key words: newspaper, «South», periodicals, international events, Kherson.

Розвиток губернських міст Російської імперії наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. не можливо уявити без періодичної преси. Газети – це найперше, що можна спасти на думку, коли мова йде про джерельну базу із висвітлення міської повсякденності його мешканців. Безумовним лідером тогочасної херсонської преси ліберально-демократичного характеру, безумовно, була «науково-літературна, політична, сільськогосподарська і комерційна» щоденна газета Віктора Гошкевича «Юг», перший номер якої було надруковано 1 березня 1898 року.

Періодична преса стала важливим джерелом для висвітлення історичного розвитку різних регіонів. Зокрема, до питання залучення регіональної преси у ході історичного дослідження зверталися В.П.Ващенко, Є.І.Дружиніна, Г.Д.Казьмирчук, Г.І.Марахова, З.В.Першина. Серед сучасних дослідників слід згадати Т. Литвинову, І. Крупського, О. Соколову, А.Заводовського, І.С. Гребцову, В. Шевченко.

Метою статті є аналіз матеріалів, представлених на шпальтах газети «Юг». Окрім місцевих новин газета «Юг» друкувала велику кількість важливої інформації про загальноімперські проблеми та міжнародні взаємовідносини у світі. На сторінках газети особливо яскраво висвітлювався процес наростання конфлікту, який переріс у Першу світову війну. Значна кількість тематичних рубрик присвячувалось саме міжнародним проблемам.

Однією з таких рубрик стала присвячуватись проблемі російсько-японського договору, та його інтерпретацію різними державами. Мирний договір між Японією та Росією був підписаний 23 серпня 1905 р. і складався із 15 статей. Російська імперія визнала Корею під сферою японського впливу за тими умовами, якщо піддані російської імперії зможуть скористатись однаковими правами, що й громадяни інших іноземних держав. Обидві країни змогли домовитись повністю й однозначно евакуювати власні військові сили, які знаходились на території в Маньчжурії і повернути її під керівництво Китаю. Російський уряд заявляв, що відмовляється від особливих претензій в Маньчжурії, які вже стали несумісними із принципами рівноправ'я.

У 1910 р. газета друкувала навіть окрему рубрику: «Про російсько-японські договори». В одній із статей від 2 липня 1910 р. редакція у коментарях через пресу інших країн чітко описувала ситуацію у світових конфліктах: «Париж: Дюшанель обраний представником комісії із закордонних справ виголосив промову в якій виразив радість з приводу заключення російсько-японського договору, заявивши, що комісія сприятиме підтримці угод» [1]. Договір також змогла підтримати Туреччина, а Австрія, зайняла діаметрально протилежну позицію, яку власне газета «Цейтунг» повідомляла, що австрійці дуже занепокоєні цією проблемою: «як би Росія забезпечена на Схід, не посилила активного руху на захід... Росія в час далекосхідної кампанії прикривала тил зближенням з Австро-Угорщиною, тепер же ціль може бути оберненою і для Австро-Угорщини мало основ радити». «Німеччина: Російсько-японські угоди вигідні головним чином Японії, інші держави, можливо за виключенням Англії, в більшій чи меншій мірі втрачають, якщо не зараз, то пізніше, коли так названі «двері закриються» [1].

Протягом наступних номерів також спостерігаємо матеріали, присвячені міжнародній позиції країн. Наприклад, 10 липня 1910 р.: «Китай: продовжуючи обговорення російсько-японських угод китайська преса докоряє китайському уряду, що не змогли відстояти інтереси Китаю. Угода зробила повними господарями Маньчжурії Росію і Японію що шкодило суверенітету Китаю» [4].

Міжнародна полоса новин висвітлювалась також у рубриці «За кордоном». В ній можна не тільки довідатись щодо новин головних держав світу, а й простежувати настрої громадян в цих країнах. Так, наприклад, у статті від 10 липня 1910 р. газета писала: «Лондон – в палаті общин почалося обговорення законопроекту парламентського виборчого права жінок» [5].

Також, за газетними публікаціями, можна простежити наростання міжнародних конфліктів між європейськими державами: «Лондон в палаті общин націоналіст Дилонь вимагав зменшити на 2 млн. Смету суднобудівництва. Заперечуючи Асквіт зупинився на англо-німецьких відносинах. Хоч ці відносини носять сердечний характер, все ж Німеччина велика світова держава і маючи окремі колонії вона має право на захист своєї торгівлі і збільшення морських сил. Але зараз викликає побоювання не кількість кораблів Німеччини, а способи їх виготовлення, швидкість яких вражає. Чотири роки назад середній строк побудови німецького броненосця був від 36 до 40 місяців, тепер з 26 до 36. З такими темпами у квітні 1912 року Німеччина буде мати 13 може і 17 «Дреднаутів», а в Англії всього 10» [2].

У 1911 р. серед газетних публікацій простежується ціла серія статей «Революція в Китаї» – в якій розповідається про революційні події 1911–1912 рр. у Китаї, під час яких було повалене правління маньчжурської династії Цін – Синьхайська революція. У цих публікаціях ведеться розповідь про поширення революційних настроїв в різних місцевостях Китаю [6].

Важливою стала рубрика газети протягом 1911–1912 рр., оскільки розгорнулась «Турецько-італійська війна». В ній описувалась Турецько-італійська (в науковій літературі також відома в Італії як «Лівійська війна», а в Туреччині як «Тріполітанській війна»). Військові дії велись між Туреччиною та Італією із 29 вересня 1911 до 18 жовтня 1912 (тобто 386 днів). Італія змогла захопити території Османської імперії Тріполітанію і Кіренаїку, землі сучасних держав Лівії, а також острова Родос і грекомовний архіпелаг Додеканес поруч із Малою Азією. Хоч дану війну не можна порівнювати за масштабами із Першою світовою війною, вона все ж таки змогла послужити важливою причиною для її початку, оскільки розпалювала націоналізм в середовищі балканських країн. Побачивши, як легко перемогли італійці дезорганізовані сили Османської імперії, члени Балканського союзу напали на неї, перш ніж закінчилась італо-турецька війна [7].

У цій рубриці протягом двох років описувались майже всі події військових дій. Важливою інформацією стала власна редакційна оцінка ходу війни у пресі різних країн, на яку посилалася редакція газети «Юг»

В окремій рубриці «По Росії» можна зустріти велику кількість повідомлень про різноманітні стихійні лиха в державі: пожежі, напади, засуха, ураган, наводнення. Так, наприклад 4 серпня 1910 р. описувалося наводнення у Владивостоці чи пожежа в Аткарску на станції Салтиков: «горить хлібний пакгауз» [3].

У багатьох статтях газети за 1911 р. було опубліковано новини, що сколихнули все населення: «Вибух в домі міського голови Н.І. Блажкова» [8]. У даному випадку виявилось, що в будинку міський голова зберігав ящик з кулями для полювання, внаслідок вибуху якого зайнялася пожежа. Хоч інших версій вибуху не було виявлено, всеж редакція натякала на дві: або необережність високопосадовця, через яку мало не постраждало багато людей, або відбувся замах на його життя. Але, в результаті обидві версії все ж змогли порушити спокій херсонців.

Таким чином, можна зробити висновки, що не дивлячись на те, що газета «Юг» позиціонувався регіональною газетою, все ж у ній містилася велика кількість новин світового масштабу. Великим значенням для дослідників є той факт, що кореспонденти спирались на міжнародні джерела і описували сучасні події. Через це можна чітко прослідкувати настрої різних держав та наростання міжнародної кризи, яка в результаті призвела до початку Великої війни.

ЛІТЕРАТУРА:

1. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1910. 2 липня.
2. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1910. 4 липня.
3. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1910. 4 серпня.
4. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1910. 10 липня.
5. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1910. 10 вересня.
6. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1911. 20 жовтня.
7. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1911. 16 листопада.
8. *Юг. Ежедневная беспартийная, литературно-общественная газета.* Херсон, 1911. 25 жовтня.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Михайленко Г.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СЕКСУАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У статті здійснено аналіз сучасних поглядів щодо сексуальної поведінки у підлітковому віці. Зазначено, що на становлення сексуальності впливають: стиль виховання, ставлення батьків тинейджерів до сексуальності, існуючі норми статевої моралі, культурні норми, досвід минулого, тощо.

Ключові слова: секс, сексуальна поведінка, підлітковий вік, фактори впливу.

The article analyzes current views on sexual behavior in adolescence. It is noted that the formation of sexuality is influenced by: parenting style, attitude of teenage parents to sexuality, existing norms of sexual morality, cultural norms, past experience, etc.

Key words: sex, sexual behavior, adolescence, influencing factors.

На сучасному етапі українського суспільства, все більшої гостроти набуває проблематика загальнолюдських, міжособистісних та міжстатевих стосунків. Наразі відбуваються швидкі та значущі зміни щодо сталих уявлень про створення сім'ї, що виражається у зменшенні кількості зареєстрованих шлюбів, поширенню нетрадиційних форм організації співжиття, перебудові та адаптації сімейних ролей до статевого рівноправ'я. Так само це стосується і недостатнього рівня обізнаності неповнолітніх про статеві стосунки, а саме одержання відповідної інформації здебільшого від однолітків чи інтернет ресурсів, прояв масової сексуалізації та сексуальної дозволеності, сексуальної розбещеності і навіть проституції через вседоступність інформації.

Продовжуючи тему інформування, варто відмітити, що складно не помітити, як в останні роки, інтернет, створив революцію у ставленні та сприйнятті підлітками сексуальності як власної так і загалом [4]. Юнаки та дівчата, мають необмежений доступ до великої кількості інформації, яка може бути помилковою та може завдати значного негативного впливу на сексуальну обізнаність та поведінку.

Дослідженнями психологічних проблем підліткової та юнацької сексуальності займалися Д.М. Ісаєв, Т.В. Говорун, Л.І. Мороз, В.О.Васютинський та ін. Про важливе значення установок, мотивів, цілей, цінностей та орієнтацій в структурі особистості, свідчать численні дослідження таких вчених як І.С. Кон, В.Є. Каган, Л.І. Мороз та ін.

За словами Л.Б. Шнейдер: «Сексуальність тинейджерів носить дисгармонійний характер, що проявляється у протиріччі між їх емоційно-психологічним і відповідним фізичним розвитком. Підліток, як правило, охоплений бажаннями, фантазіями і мріями сексуального характеру [3, с. 86].

На сексуальність значною мірою впливають такі фактори, як фізична зовнішність (зовнішня привабливість, оволодіння культурою тіла); психологічні фактори; соціальні фактори такі, як взаємовідносини зі значимими людьми, норми статевої моралі, вік і типові форми раннього сексуального експериментування; культурні норми та досвід минулого. Через ставлення батьків до сексуальності, стиль виховання, стосунки з однолітками, відбувається формування комунікативних навичок і навичок емоційного зближення, необхідних для створення і підтримки сексуальних стосунків. Відсутність спілкування з однолітками, особливо в передпідлітковому і підлітковому віці, може істотно загальмувати психосексуальний розвиток дитини, залишивши його непідготовленим до складних переживань пубертатна.

Г.В. Васильченко, визначає, що початок етапу формування сексуальних орієнтацій, сексуальних ролей, сексуальних стереотипів, які оформляються в сексуальні сценарії, відносять власне, до пубертатного періоду

За даними І.С. Кона, певні властивості поведінки та розвитку підлітків свідчать про те, що у цьому віці міжстатеві відносини виходять на перший план у ієрархії цінностей. Статевий розвиток у підлітковому віці – це те основне, навколо якого структурується самосвідомість юної особистості.

У підлітковій та юнацькій сексуальності Л.А. Ляпіна виділяє наступні аспекти: 1) когнітивно-оціночні (уявлення про природу сексуальності і ставлення до неї); 2) поведінкові (мастурбація, сексуальні ігри, залицяння та ін.); 3) емоційні (еротичні фантазії і переживання) [2].

Роздуми про секс і різноманітний сексуальний досвід є важливою частиною дорослішання. Підліток вирішує задачу переосмислення себе. У цілому, сексуальний розвиток підлітків є динамічним процесом, який призводить їх до набуття і ускладнення вмінь виражати еротичний зміст через соціальну поведінку. Переважно у підлітковому віці, відбуваються найглибші зміни психосексуальної свідомості особистості.

Висновки:

У роботі представлено теоретичне узагальнення основних психологічних детермінант сексуальної поведінки підлітків.

Досліджено, що у підлітковому віці, міжстатеві відносини виходять на перший план у ієрархії цінностей особистості.

З'ясовано, що важливими соціальними факторами, які впливають на сексуальне самоставлення підлітка – це стиль виховання батьків, їх ставлення до сексуальності, вибудовані стосунки з однолітками тощо.

Визначено, що підлітковий вік є досить складним і відповідальним періодом становлення особистості. А сама статева зрілість і сексуальна активність підлітків, відзначається у все більш ранньому віці.

Розглянуто, що серед проявів статевої активності підлітків найбільш частими є онанізм, петтінг.

Досліджено, що у підлітковій сексуальності виділяють наступні компоненти: поведінкові, емоційні та когнітивно-оціночні.

Описано, що сексуальний розвиток підлітків є доволі динамічним процесом, коли відбувається певне набуття, ускладнень щодо їх соціальної поведінки та відбуваються найглибші зміни психосексуальної свідомості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Васильченко Г.С. Сексопатология: Справочник. Медицина, 1990. 576 с.
2. Ляпіна Л.А. До проблеми сексуальної соціалізації підлітків. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Соціологія. Т. 225, вип. 213. 2013. С.79–82.
3. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. М: Трикста, 2005. 336 с.
4. Sales J.M. Factors associated with sexual arousal, sexual sensation seeking and sexual satisfaction among female African American adolescents. *Sex Health*. 2013. №10. P.12–21.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Шебанова В.І.

ПРОСВІТНИЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. ДРАГОМАНОВА

Стаття присвячена діяльності Михайла Драгоманова як педагога та просвітника. Зосереджено увагу на його поглядах на педагогіку, проаналізовано його вплив на підняття культурно-освітнього рівня українців.

Ключові слова: публіцист, педагог, просвітник, українське національне питання, недільні школи.

The article reproduces the activities of Mikhail Drahomanov as a teacher and educator. Attention is focused on his views on pedagogy, his influence on raising the cultural and educational level of Ukrainians is analyzed.

Key words: publicist, teacher, educator, Ukrainian national question, Sunday schools.

Культурно-просвітницька діяльність М. Драгоманова справила неабиякий вплив на зростання культурно-освітнього рівня українського народу та національної самосвідомості. У своїй публіцистиці, наукових та літературних працях цей видатний мислитель не лише демонстрував власну активну громадянську позицію, а й закликав широкий загал до спільної праці на благо українських народних шкіл та виховання свідомої молоді.

Педагогічні ідеї М. Драгоманова та його практична діяльність у цій галузі є недостатньо вивченими українськими дослідниками, хоча його думки багато в чому випередили тогочасну освітянську теорію та практику, заклали фундамент для більш пізніх педагогів, мислителів та громадських діячів. У наш час його ідеї входження української нації до європейської спільноти є більш зрозумілими та фундаментальними для сучасного націєтворення [1, с. 323].

Основою педагогічного вчення М. Драгоманова стала теза про те, що людство у своєму духовному розвитку має опиратися на національні культурні здобутки. Відтак закликав українську інтелігенцію, а особливо письменників, користуватися тією ж мовою, що і український народ. Але в умовах, коли царська адміністрація офіційно українську мову не визнавала, він пропонував викладати її принаймні у народних школах, задля того, щоб освіта була доступна кожному українцеві. Більше того, М. Драгоманов написав ряд теоретичних праць, які мали на меті утвердити українську літературну мову, доводив її життєздатність та сприяв еволюційному розвитку, тим самим відстоюючи право української нації на достойний рівень культурного розвитку.

Вже під час навчання в університеті М. Драгоманов розпочав свою педагогічну кар'єру – став викладачем у першій на теренах Російської імперії чоловічій недільній школі у м. Києві, яку було відкрито ініціативними студентами з дозволу М. Пирогова у 1859 році. Він вважав недільні школи «засобом поширення освіти серед народу та політичного просвітництва» [2, с. 51]. Невдовзі недільні школи були закриті, але М. Драгоманов продовжував педагогічну та просвітницьку роботу у Тимчасовій педагогічній школі – на волонтерських засадах готував вчителів-українців до роботи у сільських школах. Саме тут він узяв участь у впорядкуванні «Читальника» для слухачів школи. Звісно така діяльність привернула увагу владних структур, та за звинуваченнями у сепаратизмі школу закрили, а викладачів узяли під поліцейський нагляд.

На шпальтах таких видань як «Киевский телеграф» та «Вестник Европы» М. Драгоманов розгорнув гостру критику сучасної йому освітньої політики, зокрема наголошував на необхідності розширення національно-культурних прав українського народу. Саме ця безкомпромісна позиція призвела до того, що вчений та громадський діяч світового

масштабу був змушений емігрувати за кордон, аби продовжити свою діяльність без цензури та переслідувань [3, с. 91].

У просвітницькій публіцистиці М. Драгоманова проблеми шкільництва постійно виносилися на обговорення широкого загалу. Він демонстрував злочини російського імперського уряду проти національної освіти на українських землях, наголошував, що вихід з кризи можливий лише за умови покращення становища народних вчителів та навчання у школах рідною мовою [2, с. 52].

Загалом, публіцистика М. Драгоманова була спрямована проти імперської мовної політики в Україні, а після виходу Емського указу і взагалі переросла у рішучу боротьбу та непримиримий протест. Драгоманов найперший з української інтелігенції за кордоном виступив з рішучим засудженням Емського указу. Він прагнув привернути увагу європейської спільноти до геноциду української мови царською Росією. Під час Всесвітнього літературного конгресу у Франції він заявив рішучий протест проти заборони української мови та надрукував французькою спеціальну брошуру «Українська література, заборонена російським урядом», яка не лише інформувала світову громадськість про Емський указ, а й призвела до широкого резонансу цих подій [3, с. 93].

Публіцистика М. Драгоманова була спрямована на актуалізацію ролі пересічного вчителя у становленні та виховання людини нового типу, основними рисами якої були б загальнолюдські цінності, зокрема гуманізм, патріотизм, демократичність, високий рівень національної свідомості та толерантність у ставленні до інших націй. Вчений наголошував на необхідності переглянути процес професійної підготовки вчителів, адже рівень їх професійності повинен неупинно зростати. Окрім професійних навичок, вчитель, за Драгомановим, мав мати ряд морально-етичних принципів та бути самовідданим у праці з учнями, за його словами, позитивний результат можливий лише за умови того, що «вчитель вкладе в учнів часточку власної душі» [4, с. 65]. Крім того, не менш важливим було виховання молоді у дусі народних звичаїв та традицій, тим самим прищеплюючи їм не лише любов та повагу до рідного краю та здобутків нації, а й виховуючи національний характер та віру у відповідні ідеали. У цьому контексті провідниками українського національного елемента в освітній системі мали стати, на його думку, українська мова та рідна література, які протягом віків акумулювали українську національну ідентичність [5, с. 126].

М. Драгоманов окреслив ряд принципових завдань, які стояли перед сучасною йому українською освітньою системою. У першу чергу – впровадження в українську шкільну систему загальнолюдських цінностей та гуманістичних ідеалів добра, справедливості, людяності. Це не лише мало сприяти якісному зростанню свідомості українського суспільства, а й долучило би українську націю до європейської спільноти, частиною якої вона і мала б бути. Але, у контексті загальнолюдських цінностей, українці мали б знати, цінувати та поважати надбання власного народу, не принижувати його заслуги, сприяти українському національно-культурному відродженню та передавати ці цінності та знання вже наступним поколінням [6, с. 26 – 28].

Михайло Драгоманов по праву заслуговує не лише визнання власного генія у галузі наукових та літературознавчих досліджень, ця людина стала непримирним борцем за український народ у цілому та за кожного українця окремо. Освіта – це зброя у боротьбі за власну державність, тому його ідеї стали не лише над прогресивними для свого часу, вони запалювали серця українців, коли вони найбільше цього потребували. Завдяки Драгоманову, європейська спільнота також дізналася про незламний український народ та силу його духу. Виховання у народному дусі того покоління українців, які боролися за незалежність України на початку ХХ століття – це і є найбільша заслуга М. Драгоманова.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сосюра С.Г. Михайло Драгоманов – практик української освіти. *Молодий вчений*. № 4 (31). квітень, 2016 р. С. 323-326.

2. Климчик Л.А. Рідна мова в контексті педагогічних поглядів М. Драгоманова. *Початкова школа*. 1994. № 1. С. 51-54.
3. Круглашов А. Михайло Драгоманов про історичну долю та завдання освіти на Україні. *Радянська школа*. 1991. № 8. С. 90-93.
4. Ушій С.Н. Педагогічний концепт у соціально-філософському дискурсі М.П. Драгоманова. *Вища освіта України*. 2006. № 4. С. 62-66.
5. Куца О. Михайло Драгоманов і розвиток української літератури у другій половині XIX століття. Тернопіль: Підручники&посібники, 1995. 224 с.
6. Михайло Драгоманов у контексті європейського просвітницького руху: матеріали першої міжвузівської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих науковців, 27 лютого 2007 р. / відп. ред. О.В. Потильчак, О.О. Сушко. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. 141 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Батенко Г.В.

УДК 159.9.01

Тутова О.В.

СОЦІАЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ ОСІБ ІЗ АЛКОГОЛЬНОЮ ЗАЛЕЖНІСТЮ

Стаття присвячена розгляду соціальних очікувань осіб із алкогольною залежністю, їх впливу на розвиток особистості.

Ключові слова: соціальні очікування, залежність, алкогольна залежність, особистість алкогольно залежних.

The article is devoted to the consideration of social expectations of people with alcohol dependence, their impact on personality development.

Key words: social expectations, dependence, alcohol dependence, personality of alcoholics.

Трансформація суспільної системи світу загалом відбувається у складних соціокультурних умовах. Традиційні компоненти ціннісної системи, типи колективної свідомості, які склалися упродовж століть, домінуючі стратегії соціальної поведінки, – зазвичай гальмують засвоєння модернізаційних норм і укорінення сучасних настанов.

Однією із цих укорінених складових ціннісної системи є значна «повага» до алкоголю, який супроводжує особистість при подіях різного характеру: від радості підвищення на роботі до втрати близької людини. Алкоголь є незмінним супутником життя людини від її дорослішання і до самої смерті.

Нині спостерігається тенденція до зниження нижньої планки віку, в якому людина вперше споживає алкоголь. Це призводить у майбутньому до збільшення кількості осіб, які знаходяться або на стадії побутового алкоголізму, або перебувають на амбулаторному лікуванні у психіатричних закладах через алкогольну залежність, що завдає деструктивного впливу як самій особистості в плані соматичного та психічного здоров'я, так і людям навколо, які певним чином мають взаємодіяти із таким індивідом [4, с. 532].

Щодо проблеми соціальних очікувань варто зазначити, що людина постійно пов'язана із ними, починаючи від побутових щоденних трансакцій та інтеракцій, і, закінчуючи вибором життєвого шляху та професійної спрямованості. У зрілої особистості вони мають конкретний характер і завжди спрямовані в майбутнє, адже це процес очікування конкретного явища, події або факту, які тільки мають трапитися.

З цього ми можемо зробити висновок, що соціальні очікування можуть справляти вплив на вибір способу поведінки особистості, зокрема, на вибір шляху алкогольної

залежності та її наслідків, а значить, трансформація соціальних очікувань у конструктивне русло, підвищення їх рівня прояву зможе чинити позитивну роль у корекції залежної поведінки такої особистості.

Становлення механізму формування соціальних очікувань відбувається ще в дитячому віці. Дослідник І. Попович визначив, що початок їх формування знаменується переживанням емоцій, реалізацією мнимих образів, прогнозуванням, очікуванням відповідних дій від персонажів мультфільмів, казок, розповідей [3, с. 160].

Соціальні очікування більшою мірою визначають зміст та траєкторію поведінки особистості. Реальна дійсність, яка відображена через соціальні очікування, детермінує діяльність та соціальну поведінку людини. Соціальні очікування беруть участь у регулюванні дій як окремих індивідів, так і соціальних груп, а також демонструють їх спрямованість, світовідчуття, ціннісні орієнтації та установки. J. Rotter вважає, що індивід погоджує свою поведінку з очікуваннями близьких і власними очікуваннями від навколишнього соціального світу [7, с.154].

На думку українських дослідників Т. Єрескової та О. Мазурика, соціальні очікування особливо яскраво проявляються у ситуаціях, коли соціальні суб'єкти актуалізують питання про можливі виходи із ситуації соціальної невизначеності та при ймовірності її виникнення. Формування соціальних очікувань беззаперечно пов'язане із диференціацією очікувань соціальних груп щодо своїх дій та передбачення щодо вчинків інших соціальних утворень. У нашому випадку ситуацією соціальної невизначеності є алкогольна залежність і неясність подальшого майбутнього [2, с. 79].

При аналізованні наукової літератури щодо проблеми алкогольної залежності та психологічних особливостей залежних було визначено, що міра прояву різних особливостей та їх наявність в особистості залежать від стадії, на якій перебуває індивід залежний від алкоголю.

Дослідження А. Семерикової є свідченням того, що на першій стадії залежний ще залишається соціально адаптованим, його контакти із оточуючими людьми приносять йому задоволення і не викликають роздратування. Проте вже запускається процес зниження самокритичності та здатності адекватно оцінювати себе, свої дії, контролю власної поведінки. Починають спостерігатися симптоми розладів пам'яті. З'являються нестійкість настрою, ідеї надцінності та унікальності свого «Я» [5, с. 78].

Дослідження Н. Борок та М. Суботязова ілюструє, що для хворих алкогольною залежністю, які знаходяться вже на другій стадії, значення локусу контролю на 69 % нижче, ніж у здорових людей. Для таких індивідів характерним є екстернальний (зовнішній) локус контролю, тобто вони впевнені, що вони нічого не можуть змінити у своєму світі [1, с. 43]. Це є свідченням низького рівня соціальних очікувань, оскільки для того, щоб взяти відповідальність за своє життя, треба прогнозувати його подальший плін.

Щодо самооцінки особистостей, залежних від алкоголю, то тут дослідники виявили, що у них домінує середній рівень її прояву, це свідчить про реалістичне ставлення до себе та адекватну самооцінку. Але другий компонент самооцінки – рівень домагань, який можна визначити як бажаний рівень самооцінки особистості, що проявляється у ступені важкості мети, яку індивід ставить перед собою, домінує у залежних або в заниженому, або завищеному діапазоні [1, с. 44], це може слугувати підтвердженням наявності низького рівня соціальних очікувань у таких індивідів та свідчити про незрілість особистості, невміння ставити реальні цілі, про небажання розвиватися.

На думку А. Семерикової, на третій або заключній стадії відбувається повна деградація особистості, суспільні норми втрачають для хворого будь-яке значення. При виборі моделі поведінки провідні потреби зводяться до примітивних фізіологічних. На цій стадії рівень соціальних очікувань знаходиться на найнижчому ступені розвитку, думки про прогнозування свого майбутнього зводяться до шляхів (зазвичай незаконних) задоволення власних потреб [5, с. 79].

Дослідник Т. Saha у своєму наробітку з проблеми алкоголізму зазначав, що представники психоаналітичної школи схильні до думки про те, що хворі алкогольною залежністю розчиняють Супер Его в алкоголі, зменшуючи оральну фрустрацію, відчуваючи в алкогольній ейфорії почуття вивільнення, ілюзію досягнення бажаного, бунту, а в стані похмілля задовольняють потребу у самозвинуваченні, аутодеструкції та бажанні покарати «значимих інших» своїми стражданнями [8, с. 86].

Для залежних від алкоголю індивідів характерною стає неврівноваженість їх емоційної сфери. Вони легко піддаються афекту і скоюють неконтрольовані вчинки. На початкових етапах залежності вони відчувають провину за свою поведінку. Проте надалі відбувається формування механізмів психологічного захисту за типом заперечення реальності, проєкції, раціоналізації [6, с. 38].

Особистості властиве бажання оцінювати наслідки можливих кроків у ситуації взаємодії. Оцінка здійснюється, як мінімум, з точки зору ймовірності події або результату, і бажаності тих наслідків, до яких вона призведе. Ймовірність події та її бажаність є ключовими ознаками, за якими особистість дає первинну оцінку. Якщо результат оцінюється як бажаний, то особистість буде нарощувати активність у своїх зусиллях задля досягнення такого результату. І навпаки, сконструює свою поведінку так, щоб уникнути небажаного ходу подій. Якщо подія або результат сприймаються особистістю як малоімовірні, то для багатьох осіб досягнення такого результату може залишитися лише красивою мрією. Висока ймовірність отримання результату, що цікавить людину, зміцнює прагнення особистості досягнути його.

Виходячи із такого розуміння впливу соціальних очікувань на особистість, ми можемо сприяти сприйняттю подій та результатів зусиль у близькому майбутньому у позитивному руслі серед залежних від алкоголю з метою повернення їх до звичайного нормального життя.

Висновки. Розглянуто психологічні особливості осіб із алкогольною залежністю залежно від стадій, на яких вона може перебувати. Зазначено, що трансформація рівня прояву соціальних очікувань та їх змісту, корекція сприйняття подій і результатів зусиль у позитивний бік справлятиме конструктивний вплив на розвиток особистості залежної від алкоголю, на її шлях виходу із стану залежності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борок Н., Суботялов М. Личностные особенности больных алкоголизмом второй стадии. Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2016. № 3(31). С. 40-46.
2. Єрескова Т., Мазурик О. Соціальні очікування в умовах суспільних невизначеностей як соціологічний параметр «нових» нерівностей. Український соціологічний журнал, 2018. 17 (1-2), С. 77-81.
3. Попович И. С. Роль социальных ожиданий в становлении и развитии личности. Изв. Саратов. ун-та. нов. сер. сер. Акмеология образования. Психология развития, 2015. Т. 4, вып 2(14). С. 159-162
4. Рудавка С. І. Соціально-економічні проблеми алкоголізму в Україні та його вплив на здоров'я людини. Вісник Вінницького національного медичного університету, 2017. Т. 21 №2. С. 529-534.
5. Семерикова А. Алкоголизм – деструктивный феномен насильственной сексуальной преступности. Matters of Russian and International Law, 2016. № 7. С. 77-86.
6. Цуканова И. С., Алкогольная зависимость как вариант саморазрушающего поведения. Тюменский медицинский журнал, 2017. Т. 19, № 1. С. 36-41
7. Rotter J. B. The development and applications of social learning theory: selected papers. New York, 1982. 367 p.
8. Saha T. D. The role of alcohol consumption in future classifications of alcohol use disorders. Drug Alcohol depend, 2007. № 89. P. 82-92.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Шебанова В.І.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

У статті розглянуто особливості розвитку творчих здібностей у молодших школярів та освітні технології, які спрямовані на їх розвиток на уроках української мови.

Ключові слова: творчі здібності, початкова школа, українська мова, мовленнєвий розвиток.

The article considers the peculiarities of the development of creative abilities in junior schoolchildren and educational technologies that are aimed at their development in Ukrainian language lessons.

Key words: creative abilities, primary school, Ukrainian language, development.

Актуальність теми. Початкова школа є саме тим першим освітнім рівнем, в якому закладається фундамент загальноосвітньої підготовки всіх учнів. У сучасній теорії та практиці навчання та розвиток творчих здібностей в учнів молодшої школи стоїть особливо гостро. Ця проблема є однією з центральних у педагогіці, адже прогресом суспільства є шлях творчого зростання, долання стереотипів та вироблення нових, доволі нестандартних та несподіваних рішень, оригінальних підходів і шляхів їх втілення. Тож не дарма ідея формування людини, яка здатна до творчого мислення та самостійного пошуку шляхів розв'язання актуальних різносторонніх ситуацій, в яких вона може реалізуватися як особистість, стала головною в сучасній українській освіті.

Розвиток творчих здібностей учнів перетворює просте, звичне для всіх навчання на усвідомлене, виробляє у дітей потребу у творчій та дослідницькій роботі. Розвиток творчих здібностей в молодших школярів є актуальним на всіх предметах, особливо на уроках української мови, адже завдання курсу української мови дуже багатогранне. По-перше, учні мають навчитися сприймати мову як об'єктивну реальність, усвідомити її роль у суспільному житті, розуміти структуру мови на всіх рівнях її будови, різноманітність та багатство мовленнєвих засобів. По-друге, необхідно постійно вирішувати практичні питання, які полягають у дотриманні законів і правил літературної мови, збагаченні словникового запасу учнів, розвитку їх мислення та виробленні навичок правильно та виразно висловлювати свої думки і почуття.

Аналіз історіографії. Творча діяльність та творчі здібності були та надалі залишаються предметом вивчення багатьох як вітчизняних учених (В. Антипець, С. Гончаренко, І. Біла, О.Кочерга, Н. Бондаренко, В.Роменець, М.Холодна), так і зарубіжних наукових шкіл (Л.Богоявленська, Ф. Вернон, Дж. Гілфорд, О. Матюшкін, Я. Пономарьов, Е. Торранс). Дослідники вивчають всі аспекти питання творчих здібностей: їх природу, психологію, компонентну будову, критерії та показники розвитку, методи та прийоми формування. Більшість цих питань досі залишаються дискусійними. Зокрема ґрунтовними є дослідження О.Большакової, С.Рябової, Т.Зотової та О. Гемзюк щодо методів та засобів розвитку творчої особистості на уроках української мови.

Метою дослідження є розгляд особливостей розвитку творчих здібностей учнів молодшої школи у процесі вивчення мовно-літературної освітньої галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Поняття «творчість» досліджували щез античних часів (Аристотель, Сократ, Платон), Середньовіччя (Августин Блаженний, Фома Аквінський), Відродження (Дж. Бруно, Л. да Вінчі, Г. Галілей, Ф. Бекон), період Нового часу (Г. Гегель) українські філософи (Г. Сковорода, І. Франко), і розглядалося воно як сутність буття та діяльність, яка народжує навколишній світ.

Творчість в житті людини може грати різноманітну роль. Її можна розглядати з кількох позицій: еволюційної, соціальної, особистісної, регулятивної тощо. Але не у всіх життєвих процесах провідну роль грає саме творчість, адже у світі існують абсолютно різні види діяльності, і багато які із них вимагають не творчого підходу чи креативності, а просто сумлінного виконання певної рутинної роботи, дисципліни, та, наприклад, точних математичних розрахунків. Тобто дехто досягає висот у тих сферах, де обов'язкове використання своїх творчих здібностей, а інші шукають та знаходять шляхи особистісного розвитку в других соціальних сферах. Суспільству не потрібні лише творчі люди. Хоча варто зазначити, що елементи творчості містяться в будь-якій людській діяльності, звісно, з певними винятками. Головна роль вчителя – побачити обдарованих дітей, відчути та допомогти їм розкрити їх творчий потенціал.

Творчою особистістю є та людина, яка може реалізувати свої індивідуальні потреби та можливості. Їй притаманне креативне мислення та багатий духовний світ, вона вміє пізнавати та відчувати навколишнє оточення, створювати щось нове, неповторне та оригінальне. Ми маємо створювати відповідні педагогічні передумови для того, аби сформувати творчу особистість в умовах загальноосвітнього навчального закладу, розкрити індивідуальні особливості кожного учня.

Значну роль в процесі розвитку творчих здібностей у молодших школярів відіграють уроки української мови. Їх завдання вбачають в тому, аби «розвивати природжену здібність – «дар слова», застосовуючи усні та письмові вправи навчити дітей свідомо володіти цінностями мови та граматики, тобто пізнати її логіку. Але все ж таки, рівень оволодіння засобами творчого розвитку дітьми залежить від особливостей організації навчального процесу педагогом, його уміння обрати завдання учням доречно та в цікавій формі» [4, с. 112-118].

Риси творчої діяльності проявляються в різних комбінаціях, в певних життєвих ситуаціях та з різною виразністю, а не одночасно під час вирішення кожної проблемної ситуації. Особливістю цих рис є те, що неможливо побудувати якісь конкретні жорсткі межі чи схеми творчої діяльності, саме відсутність цих схем, еталонів тощо є особливою умовою творчої поведінки. Діти більше схильні до творчості, аніж дорослі, адже на них не впливають різноманітні стереотипи. Тому завданням вчителя є не тільки повідомлення матеріалу та перевірка знань, а й виявлення досвіду учнів щодо викладеного матеріалу. Вчитель має розуміти психологічну сутність дитини, процесу її навчання та виховання. Вчителю має бути притаманна повага до інтелектуальної сили дитини.

Одним із способів розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку є інтерактивне навчання. Застосування цього способу здійснюється шляхом використання фронтальних і кооперативних форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних методів та ігор, які націлені на вміння вступати в дискусію. Серед них найпоширенішими є:

1) групова робота, яка ґрунтується на принципах позитивної взаємодії, однакової включеності дітей у процес та їх індивідуальної відповідальності;

2) робота в парах, коли учні мають змогу обмінятися своїми ідеями з партнером, а лише потім озвучувати їх перед класом;

3) метод «Мікрофон», суть якого полягає в тому, що кожна дитина з класу по черзі має швидко висловити свою думку чи відповіді на питання;

4) Ефективним методом колективного обговорення та\або пошуку рішень якоїсь проблеми є загальновідомий «Мозковий штурм». Він передбачає вільне висловлювання своїх думок кожним учасником, де кожен із них може грати якусь певну роль задля вирішення спільної задачі або проблеми.

5) Цікавою стратегією навчання є побудова «Асоціативного куща». Її суть полягає в тому, що вона вчить дітей відкрито говорити про конкретні речі.

Творчий розвиток дітей молодшого віку у процесі мовленнєвої освіти пов'язують в першу чергу з мовленнєвою діяльністю. До умов розвитку творчих здібностей саме у процесі мовленнєвої діяльності можна віднести наступні [1, с. 22-24]:

1. Застосування психолого-педагогічних технологій, які забезпечують самостійну активність учнів у процесі творчої діяльності.

2. Системність та послідовність мовленнєвої роботи з учнями в умовах творчорозвивального середовища.

На уроках української мови щодо організації творчих здібностей школярів молодшого віку великі можливості має дидактична гра. Вона є творчим засобом навчання, виховання та розвитку тих здібностей та задатків, які спрямовані на розвиток уваги, спостережливості, пам'яті, мовлення, кмітливості та креативності, мислення тощо, тому в принципі їх можна застосовувати під час викладання будь-якого предмета в початковій школі, адже є ефективною взаємодією між вчителем та учнями, елементом невимушеної зацікавленості.

Систему дидактичних ігор, які мають на меті розвиток провідних психічних процесів було розроблено М. Ковальчук та А. Кукубко. Як приклад можемо навести наступні ігри:

- Домалою картину: учитель показує картину, частина якої закрита. Завданням дітей є необхідність зрозуміти, що зображено на закритій частині та порівняти потім малюнок зі своїм уявним зображенням.

- Зміна властивостей: ведучий називає ситуацію, в якій учасники гри (це можуть бути люди, тварини або предмети тощо) можуть змінювати свої властивості, а гравцям потрібно перебачити всі можливі наслідки цих перетворень);

- Фантастична тварина: вчитель розповідає про неіснуючих тварин, які є казковими героями, але вони можуть поєднувати в собі властивості декількох тварин чи навіть людей (наприклад, русалка – це людина і риба; Змій Горинич – трьохголова змія та птах) [2, с. 97-102].

Кожен вчитель має знати психологічні особливості дітей свого класу для того, аби мати змогу успішно керувати розвитком творчих здібностей та розвивати їх пам'ять, фантазію та уяву, бачити та підтримувати їх інтерес до виконання певного виду роботи.

Важливими прийомами розвитку творчих здібностей на уроках української мови є написання творів, переказів, складання ребусів, кросвордів, шарад та їх розв'язання, створення казок та загадок та інші творчі, в тому числі і домашні завдання. Велику роль також відіграють творчі самостійні роботи, адже вони підвищують інтерес до навчання у дітей молодшого віку, розвивають їх спостережливість та дають можливість самостійно вирішувати завдання.

Отже, в результаті теоретичного дослідження ми з'ясували, що творчість – це діяльність, результатом якої є створення нових духовних та матеріальних цінностей. Характерними рисами творчої особистості є оригінальність, самоорганізація, працездатність, ініціативність та креативність. Передумовою творчості та творчих можливостей дітей молодшого шкільного віку виступає креативність, як потенційна здібність до різностороннього мислення, дій та почуттів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко Н. Про формування творчої особистості молодшого школяра засобами слова // Початкова школа. 1998. № 9.

2. Іщенко Н. Технології та особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі вивчення української мови та літератури // Педагогічний альманах : збірник праць молодих науковців [Електронне видання] / відп. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 2.

3. Пов'якель Н. І. Практична психологія креативності: Навчальний посібник. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010.

4. Равлюк Т. Діагностика та раннє виявлення творчих здібностей учнів // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2005. Вип. 20.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Сугейко Л.Г.

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається важливість використання дидактичних ігор у початковій школі на уроках математики.

Ключові слова: вчитель початкових класів, математика, ігри

The article considers the importance of using didactic games in primary school in mathematics lessons.

Key words: primary school teacher, mathematics, games

Ця проблема не дає сумнівів в своїй актуальності, бо у програмі Нової української школи з самого її започаткування стояла гострим кутом важливість подання матеріалу у вигляді гри. А як всі знають, гра - це провідна діяльність дитячого віку цього періоду. Саме тому дуже важливо подавати матеріал саме з ігровими елементами, щоб зацікавити учнів у набуванні знань і закріпленні матеріалу.

Мета статті – розкрити важливість використання ігор на уроках математики у початковій школі та надати декілька варіантів ігор для використання на цих уроках.

Проблема використання дидактичних ігор була висвітлена в працях таких вчених як О. Леонтєва, Д. Менджеричької, Д. Ельконіна, М. Яновської, А. Усової.

Існує декілька видів ігор за характером матеріалу: 1) ігри з предметами; 2) настільно-друковані ігри; 3) словесні ігри. Це дуже відома класифікація ігор [5, с.479]. На даний момент до цих видів ігор пропонуємо додати ще один новітній вид, без якого не можливо представити сучасні ігри. Це цифрові ігри.

Сучасні школярі ведуть дуже цифровізоване життя, під час якого часто користуються електронними пристроями для проведення вільного часу. Це може бути як ігри, відео так і корисний матеріал у текстовому або іншому форматі.

У зв'язку з тим, що в сучасній шкільній освіті досить багато складного матеріалу та враховуючи вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, ми можемо зауважити, що саме під час використання ігрових технологій на уроках математики учні зможуть швидше зрозуміти, запам'ятати та використати на практиці матеріал [3, с.176].

Особливу увагу слід звернути на те, що з березня 2020 року всі школи були переведенні на дистанційне навчання через пандемію. COVID-19 змінив життя мільйонам мешканцям України та всього світу. Учнім було складно фокусуватися на здобуванні знань, а вчителям надавати матеріал у новому для себе форматі.

Деякі учні через відсутність можливості здобування знань у форматі дистанційного навчання втратили час і зараз їм досить складно наздогнати матеріал. Через це з учнями які мають складнощі в учбовому процесі потрібно заохотити їх в отриманні знань. Як ми вважаємо, учні початкової школи дуже люблять гратися [1, с.46]. Під час гри вони стають більш відкритими для здобуття та відтворення інформації. Тому дуже добре використовувати таку форму на всіх етапах проведення уроку, в тому числі й на уроках математики, задля наздоганяння пропущеного матеріалу, отримання нових знань в ногу з часом та закріплення вже засвоєного.

Ми вважаємо, що для легшого засвоєння шкільного курсу математики в початковій школі треба використовувати дидактичні ігри у їх різних варіаціях [2, с.2 – 3].

Для того, щоб перевірити висунуту нами ідею про легше засвоєння знань на уроках математики ми вирішили провести дослідження. В ході підготовки ми взяли для експерименту два третіх класи Херсонської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №28 ім.

О.С.Пушкіна Херсонської міської ради з однаковим кількісним та якісним складом учнів, які були на одному інтелектуальному рівні, розробили план проведення математичних занять на вересень місяць в 3-А класі з використанням дидактичних ігор для вивчення таблички множення. В цей час у 3-Б класі уроки математики проходили у звичайному режимі. На початку експерименту ми провели дві роботи в паралельних класах, які показали зріз знань таблиці множення на початок третього класу у школярів. В цих класах діти однаково підзабули, недовчили таблицю множення і тільки кілька дітей з кожного класа вільно володіли знаннями з цієї теми.

У продовж місяця відбувалися уроки у запланованому форматі в обидвох класах. В 3-А з використанням ігрових технологій навчання, у 3-Б у звичному форматі.

В кінці місяця провели ще одну зрізну роботу для усвідомлення чи теорія про позитивний вплив використання дидактичних ігор підтвердилася чи спростувалася.

Як виявилось, в класі де табличка множення вивчалась з ігровими моментами майже всі діти змогли її досконально вивчити та використовувати на практиці без труднощів. В цей самий час учні 3-Б класу мали середні результати з цієї роботи: діти допускали багато помилок, довше виконували цю саму роботу. В обох класах по 33 учня і на високий рівень в А класі написали 23 учня, достатній- 9 та середній – 1. У 3-Б класі з 33 учнів на високий рівень написали лише 13 дітей, на достатній – 14, на середній – 5 та на низький 1 учень.

Результати нашого дослідження ми оформили у вигляді діаграми (Рис.1):

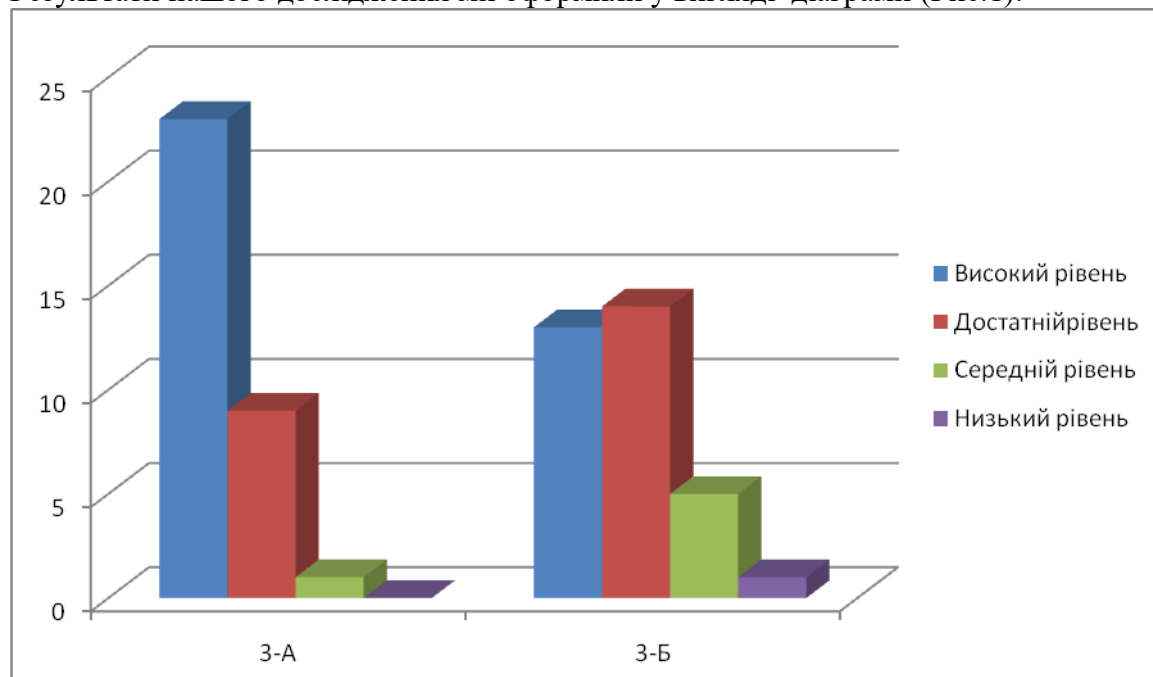


Рис.1. Результати дослідження у 3х класах Херсонської ЗОШ І-ІІІ ступенів №28 Херсонської міської ради

Отже, здійснивши цю роботу і порівнявши рівень знань учнів в двох третіх класах ми можемо зробити висновок, що дійсно використання дидактичних ігор під час навчального процесу дає гарні результати та є необхідним у сучасній школі.

Розглянемо більш детально що саме використовував вчитель початкових класів для вивчення, систематизації та закріплення таблички множення з ігрових моментів у 3-А класі.

Сучасні діти дуже зацікавлені в сучасних іграх: вони люблять грати в комп'ютерні ігри, їх цікавлять популярні зараз мультфільми, тому для них буде взагалі не актуальними персонажі та герої з Радянського періоду. Дуже важливо зацікавити учнів, привернути їх увагу, щоб вони з бажанням почали включатися в гру та виконувати завдання.

В процесі вивчення таблички множення вчитель з дітьми грав у комп'ютерну гру «Телевізор» (рис.2) у комп'ютерній програмі «Сходинки до інформатики 2-6 клас». Хоча ця

гра і прописана по програмі для уроків інформатики, але під час заняття на уроці математики вчитель запуслав її на смарт дошці і учні мали змогу виконувати завдання.

Також на уроках математики були використані такі ігри, як: «Добери приклад», де вчитель каже результат і кидає м'яч комусь з учнів, а дитина називає приклад і т.д.; «Числа», у якій клас поділений на дві команди (перша – таблиця множення на 2, друга – таблиця множення на 3) і вчитель називає ряд чисел. Якщо ці числа є в таблиці множення на 2, то перша команда хором з вчителем називає табличні числа, так само стосовно другої групи. Також використовувалася гра «Числовий ряд» [4, с.17]. В ній діти стають в коло і передають один одному м'яч називаючи наступне число з таблички множення на задане число. Це ми навели приклад деяких з використаних ігор. Гра «Полатай дирки», де діти замість пропусків вставляли потрібні цифри з таблиці множення: $6 \cdot \square = 18$; $7 \cdot \square = 56$; $9 \cdot \square = 81$.



Рис.2. Гра «Телевізор»

Всі ці ігри викликали у дітей бажання продемонструвати свої знання та бути першими вказавши правильну відповідь. Тому діти дуже швидко запам'ятали та змогли самостійно відтворити числові значення таблиці множення.

Підсумовуючи можемо сказати, що існує багато варіантів використання ігрових технологій на уроках математики. І дуже важливо їх використовувати на заняттях, бо саме вони дають зацікавленість учнів початкової школи у вивченні матеріалу. Вчитель повинен крокувати з часом та використовувати ігри цікаві дітям, для того щоб зрощувати прагнення до знань у наступному поколінні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання. Рідна школа. 2002. №10. С. 46-48.
2. Дон О. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. Шкільний світ. 2001. №35. С. 2-3.
3. Куліш Н.В. Застосування дидактичних ігор у навчальному процесі. Нові технології навчання: Наук. – метод. Зб. / Ред. Кол. : В.Д. Зайчук (головний редактор), О.Я. Савченко, М.Ф. Дмитриченко. К.: НМЦ ВО, 2002, Вип. 33. С. 174-175.
4. Мельниченко І. Дидактичні ігри з математики за комплексною програмою «Росток». Початкова школа. 2011. №4. С.16 – 18.
5. Педагогика / под. ред. Ю.К. Бабанського. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Просвещение. 1988. 479 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Раєвська І.М.

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ НАВИЧОК САМОКОНТРОЛЮ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У статті здійснено аналіз сутності поняття «самоконтроль». Наводяться результати діагностики сформованості самоконтролю здобувачів початкової освіти на констатувальному етапі.

Ключові слова: самоконтроль, здобувачі початкової освіти, констатувальний експеримент, діагностика рівнів сформованості.

The article analyzes the essence of the concept of "self-control". The results of diagnostics of the formation of self-control of primary school students at the ascertaining stage are given.

Key words: self-control, applicants for primary education, ascertaining experiment, diagnostics of levels of formation.

На сьогоднішній день формування самоконтролю - один із найважливіших факторів, що забезпечують самостійну діяльність і є однією з необхідних умов досягнення результатів, що пред'являються до здобувачів освіти Нової української школи відповідно Державному стандарту початкової освіти.

Дія самоконтролю, що входить до складу регулятивних універсальних навчальних дій, будучи однією з форм прояву самоврядування власними діями, являє собою своєрідний інструмент самостійного перекладу молодшим школярем поставлених цілей у реальні та ефективні результати навчальної діяльності, що в свою чергу є одним із показників прояви суб'єктної позиції учня.

Проблема формування самоконтролю в освітньому процесі в останні десятиріччя стало предметом дослідження педагогів та психологів: Ю. Бабанського, О. Зак, Е. Зеєр, А. Петровського, О. Линди, О. Малихіної, Г. Костюк та інших.

Різні погляди науковців до визначення сутності поняття «самоконтроль» дають змогу зіставити, узагальнити і розглядати досліджуваний феномен у складі самостійної роботи дітей, яка стимулює їх до уважного виконання навчальних завдань, дозволяє усунувати допущені помилки, усвідомлювати зміст навчального матеріалу, давати об'єктивну самооцінку результатам виконаної роботи; як засіб підвищення ефективності навчального процесу взагалі та успішності навчально-пізнавальної діяльності школярів; як оцінювальні вміння, сформовані в певній діяльності учнів.

Головна мета, відповідно якої формуємо самоконтроль у здобувачів освіти, полягає у тому, щоб запобігти або виявити у роботі помилки.

Дослідно-експериментальна робота з формування самоконтролю на уроках математики в початковій школі засобами наочності була організована на базі Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 69» Дніпровської міської ради у 4 «А» і 4 «Б» класах. У дослідженні брали участь здобувачі освіти молодшого шкільного віку у кількості 58 осіб. Метою констатувального етапу було виявити рівень сформованості у досліджуваних первинних навичок самоконтролю. З цією метою була розроблена система критеріїв та показників сформованості досліджуваного феномена.

На констатуючому етапі використовувалася діагностика, що дозволяла визначити рівні розвитку уваги і самоконтролю у здобувачів освіти 4 класу. З цією метою використали тест П. Гальперіна і С. Кабільницької «Проба на увагу» [1, с.88], бо в їх дослідженнях було доведено, що сензитивним періодом для формування і розвитку уваги дитини можна вважати 3 клас. У цьому віці діти вже володіють навичками навчальної діяльності, а помилки через

неувагу ще не набули узагальненого характеру. Необхідно підкреслити, що самоконтроль не реалізується без уваги, а без самоконтролю увага буде більш розсіяною і абстрактною, тому вони розглядаються разом. Суть цієї діагностики полягала в знаходженні учнем помилок у запропонованому йому тексті. Тест містив завдання з 10 помилками.

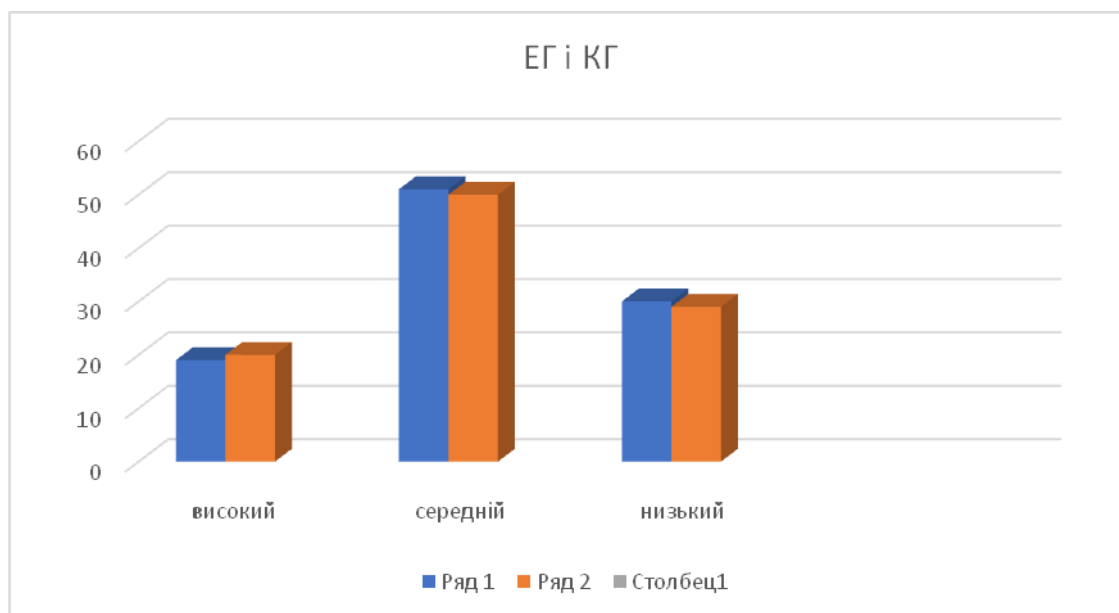


Рис. 1. Результати діагностики рівня сформованості уваги на констатувальному етапі

Підрахувавши кількість пропущених помилок, визначили рівні сформованості уваги:

- 0-2 - вищий рівень уваги;
- 3-4 - середній рівень уваги;
- більше 5 - низький рівень уваги.

На констатувальному етапі ми з'ясували, що – 19% мають високий рівень, 51% - середній рівень сформованості уваги і самоконтролю, у 30% учнів - низький рівень (рис.1). Результати діагностики свідчать про майже однакові результати і в контрольній, і експериментальній групах.

Далі діагностика проводилася за допомогою анкетування з метою виявлення: чи здійснюють учні самоперевірку; які прийоми використовують школярі для цього; чи вважають самоперевірку обов'язковою; чи існує у них потреба в знайомстві з іншими прийомами самоперевірки. Дітям необхідно було вибрати один варіант відповіді серед запропонованих.

Анкетування показало, що учні бажають знати й інші прийоми перевірки, щоб не допускати помилок, тому потрібна робота з організації додаткового навчання прийомам самоперевірки. На питання чи перевіряють результати обчислення значення виразів, 31% відповіли - «так». «Ні» відповіли 5%, «іноді» - 64% учнів. Серед прийомів самоперевірки учні вказали прийом обчислення двічі 38,5%, зворотна дія - 7%, мікро- калькулятор – 45,5%, перевірку батьками (братом, сестрою) - 45,5%, іншим способом - 1%. Результат дозволяє констатувати, що учні не володіють раціональними прийомами самоперевірки і самоконтролю, як правило, переважає зовнішній контроль з боку батьків, але учні бажають ознайомитися з різними способами самоперевірки. Таким чином, можна зробити висновок, що рівень сформованості самоконтролю у молодших школярів у більшості учнів контрольної групи знаходиться на середньому рівні.

Дані констатуючого етапу дослідження підтвердили необхідність здійснення цілеспрямованої педагогічної роботи з організації формування навичок самоконтролю молодших школярів на уроках математики.

Перспективи подальшої роботи вважаємо у доцільності проведення формувального експерименту, метою якого є організація цілеспрямованої роботи з формування в учнів 4 класу навичок самоконтролю на уроках математики за допомогою наочних посібників. Ми вважаємо, що використання наочності для ефективності формування самоконтролю здобувачів початкової освіти на уроках математики сприятиме підвищенню їх інтересу до вивчення предмету, сформується адекватна реакція на оцінку своєї діяльності з боку педагога, що позитивно вплине на міцність запам'ятовування навчального матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Асмолов А.Г., Г.В. Бурменская. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст]: учеб. пособие. М.: Просвещение. 2008. 151с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Раєвська І.М.

УДК 378.147

Лінтварьова А.Д.

СПЕЦИФІКА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ В РЕЖИМІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті визначено сутність дефініції «змішане навчання», обґрунтовано основні принципи, умови та специфіку проведення занять в режимі змішаного навчання.

Ключові слова: змішане навчання, фахівці дошкільної освіти, online-форма проведення занять, offline-форма проведення занять, blended learning.

The article defines the essence of the definition of "blended learning", substantiates the basic principle, conditions, specifics of classes in blended learning.

Key words: blended learning, preschool education specialists, online form of classes, offline form of classes, blended learning.

Протягом останніх двох років, відбувається процес реформації системи освіти, що включає в себе перехід від традиційного навчання до навчання з використанням інформаційного простору, особливо це доречно для підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, оскільки забезпечується використання компетентного підходу, та практико-орієнтованого підходу, що сприяє розвитку критичного мислення та більш швидкому вивченню інформації. Це стало досяжним завдяки розвитку мережі Інтернет, що забезпечило постійний потік інформації з різних кінців світу, для майбутніх фахівців дошкільної освіти це означає можливість вільно вести дискусії з іншими вихователям, методистами, директорами, науковцями в online режимі.

Сьогоднішність дозволяє вдосконалити та підвищити ефективність впливу інформаційних технологій на освітній процес. Для реформування системи вищої освіти було розроблено технології змішаного навчання.

Термін «змішане навчання» найбільшого використання набув в 2006 році, після публікації книги К. Дж. Бонка й Ч. Р. Грехема «Довідник змішаного навчання». Науковці зазначили, що існують три типи змішаного навчання.

Перший: вирішує проблеми зручності та доступності. Другий: використовує додаткові зміни без суттєвих оновлень у методах навчання. Третій: радикально змінює педагогічні ресурси, використовує нові моделі навчання, де здобувач стає активним учасником процесу навчання завдяки постійній та результативній взаємодії з викладачем [1, с.128].

К. Дж. Бонк зауважував, що такі типи змішаного навчання стали можливими з створенням нового освітнього простору – кіберпростору [2].

Змішане навчання – є однією з сучасних проблем української освіти. Це викликано великою кількістю факторів, а саме інтеграцією суспільства в інформаційний простір, особливостями становлення системи освіти в ХХІ столітті, впливу медіа продуктів.

Дослідження реформації освітнього середовища відповідно до вимог сьогодення, внаслідок створення системи змішаного навчання, відбувається завдяки науковій діяльності наступних науковців: О.О. Андреева, В.Ю. Бикова, К.Л. Бугайчук, Н.О. Каліненко, В.М. Кухаренко та ін.

У монографії В.М. Кухаренко звертається увага на те, що сьогодні підготовка до організації та проведення занять в режимі змішаного навчання стає першочерговим завданням викладачів, що здійснюють підготовку майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти: необхідність впровадження такої форми навчання, де присутні online та offline форми проведення занять постійно зростає з небаченою швидкістю [6, с. 72–73]. Підсумком цього є розробка науковцями основних методичних принципів та рекомендацій проведення занять в режимі змішаного навчання для майбутніх фахівців дошкільної освіти. До принципів відносяться:

- створення курсу відбувається з урахуванням аудиторно-академічної програми та здатністю зрозуміло пояснити її інформаційний зміст, беручи до уваги варіативність завдань;
- вміння обирати доречну мету, яка буде логічно пов'язана з темою, мати відповідність з нею, та буде сприяти компетентній підготовці фахівця дошкільної освіти;
- поєднання інформаційних-технічних умінь та нетехнічних;
- проведення об'єктивного та систематичного оцінювання знань здобувачів;
- використання різноманітних технік мислення, що не обмежують творчі прояви здобувача, але враховують першочергову мету – формування та розвиток критичного мислення;
- командна співпраця є важливим компонентом освітньої діяльності.

Робота викладача над проведенням занять в форматі дистанційного навчання передбачає фахову підготовку, що знаходиться на високому рівні в поєднанні з його знаннями, вміннями та навичками орієнтування в кіберпросторі, бо «змішане навчання – це запланована викладачем освітня діяльність для цілеспрямованого засвоєння та обробки інформації» [2; с. 3].

В.Ю. Биков зазначає, що проведення занять в режимі змішаного навчання для майбутніх фахівців дошкільної освіти вимагає виконання багатьох умов, серед яких:

- створення освітнього-інформаційного простору. Що означає створення спеціалізованого простору освіти, який стане підсистемою об'єднаного інформаційного простору освіти. У випадку підготовки фахівців дошкільної освіти це означає: визначення освіти як керівного процесу у формуванні особистості, що стає можливим лише за умови свідомої багатопрофільної діяльності в інформаційному просторі освіти;
- задоволення освітніх потреб викладачів та здобувачів освіти, що стає рушійною силою переходу до системи змішаного навчання;
- готовність закладу до витрат на забезпечення матеріальної бази та до структурних змін в організації діяльності [1, с.351].

Також результати нашого дослідження показали, що важливою умовою проведення занять у режимі змішаного навчання визначено відбір кваліфікованого викладача, що готовий до проведення такого типу занять, варто пам'ятати про особистісні якості лектора та його науково-методичну діяльність, про характер особистісного спілкування з здобувачами

Усе вищезазначене, це теоретичні аспекти цього питання, які активно підіймаються в науковій літературі, товариствах науковців, проте вони мають ще й прикладну сторону втілення. Якість проведення занять в форматі змішаного навчання для майбутніх фахівців дошкільної освіти залежить від активного застосування у проектній діяльності здобувачів вищої освіти засобів активного навчання, продуктивного та швидкого фітбеку, від постійної

взаємодії між здобувачем освіти та викладачем, від перебігу процесу розвитку кооперації між ними, від змістовності дисциплін циклу підготовки майбутніх фахівців, які спрямовані на зацікавлення, мотивування та розумовий розвиток [3].

М.Л. Кондакова, О.В. Латипова зазначають, що змішане навчання вирішує наступні завдання під час проведення занять у майбутніх фахівців дошкільної освіти.

– розширення освітніх можливостей здобувачів за рахунок гнучкості та доступності, активної роботи з індивідуальними освітніми потребами, а також швидкого ритму засвоєння навчального матеріалу;

– стимулювання розвитку суб'єктивної позиції здобувача вищої освіти: збільшення рівня його вмотивованості, соціальної активності, самостійності, рефлексії;

– трансформація стилю навчання педагога: відбувається перехід від передачі знань до інтерактивного характеру взаємодії зі здобувачем, що сприяє формуванню процесу контролю над власними знаннями;

– персоналізація освітнього процесу: учень особисто обирає навчальні цілі, та методи їх досягнення, беручи до уваги освітні потреби, здібності та інтереси, педагог у цій ситуації є лише помічником здобувача [5, с. 54–64].

Під час проведення занять в форматі змішаного навчання майбутні фахівці дошкільної освіти активно досліджують особливості сучасної системи дошкільної освіти, такі заняття використовують для взаємодії із практиками в режимі *blended learning*, починаючи з відтворення різноманітних моделей. А сам процес відтворення підтримується самоаналізом і корегуванням іншими учасниками освітнього процесу.

Головним під час проведення занять в змішаному режимі для майбутніх фахівців дошкільної освіти є наступні практичні рекомендації: першочерговою ціллю проведення занять в такому форматі є визначення аудиторії, з якою метою буде проводитись заняття [4, с.128]. Проведення такого типу занять може бути зорієнтовано не лише на здобувачів вищої освіти, але і на абітурієнтів, головною метою чого буде – пропагування спеціальності: дошкільна освіта. Може бути створеним для спільної діяльності студентів в режимі *blended learning* з вихователями ЗДО, методистами та директорами для більш детального ознайомлення з структурними компонентами роботи в закладі тощо.

Під час дослідження нами було визначено, що до специфічних особливостей проведення занять в змішаному режимі для майбутніх фахівців дошкільної освіти можна віднести наступні, що активно впроваджуються у освітню діяльність ХДУ:

- обов'язкове використання проєктивних технологій на заняттях, що сприяють інтегруванню знань і вмінь в різних предметних галузях;

- впровадження на занятті ігрових технологій, вони формують здатність у майбутнього фахівця розв'язувати творчі завдання на базі пошуку додаткових варіантів;

- можливість використання технології тренінгу, що буде спрямована на розвиток креативності, психологічної та комунікативної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти .

Таким чином, ефективними засобами при проведенні занять в форматі змішаного навчання у майбутніх фахівців дошкільної освіти є хмарні технології, а саме : електронні журнали; веб-додатки; online сервіси для спілкування та тестування; системи змішаного навчання, бібліотека; відео-конференції.

Дослідження дало змогу зрозуміти, що проведення занять в режимі змішаного навчання у майбутніх фахівців дошкільної освіти є перспективним напрямком поліпшення якості підготовки та сприяє формуванню наступних професійних умінь та навичок:

- використовувати оновлені інтерактивні технології дошкільної освіти;

- трансформувати здобуті знання, уміння та навички в професійну діяльність;

- осучаснювати програмно-методичне забезпечення занять в ЗДО;

- використовувати у професійній діяльності закладу освіти досвід зарубіжних та українських науковців у контексті покращення якості дошкільної освіти .

Особливим під час проведення занять в режимі змішаного навчання стає те, що відбувається зміни ролі та поведінки викладача. Він має орієнтуватися на модель поведінки тьютора, що буде сприяти актуалізації знань здобувачів освіти [2].

Отже, проведення занять в режимі змішаного навчання у майбутніх фахівців дошкільної освіти займає важливе місце в сучасній концепції реформування системи освіти. Важливо зазначити, що такий тип проведення занять базується на створенні та використанні нових освітніх стандартів та технологій, що і сприяє більш поглибленому вивченні дисциплін педагогічного та психологічного циклів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атака, 2008. 684 с.
2. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, And Future Directions [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://oldwww.sd91.bc.ca/frenchj/My%20Pages/e-articles/graham_info.pdf
3. David Nagel. The Disruption of Blended Learning. The Journal Transforming Education Through Technology. 07/06/11 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://thejournal.com/Articles/2011/07/06/The-Disruption-of-Blended-Learning.aspx>.
4. Дольская О. Трансформации рациональности в поле образования : Монографія. Харьков : ФОП Андреев К.В. 2009. 264 с.
5. Кондакова М.Л., Латипова О.В. Змішане навчання: передові освітні технології сучасності. М.: Вістник освіти. 2013. №9. 54–64 с.
6. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. За ред. В.М. Кухаренка. Харків : Місдрук, «НТУ ХП», 2016. 284 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пермінова Л.А.

УДК 801.768.4

Сахно І.А.

ПІДВИЩЕННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЇ

У статті розглядаються особливості вивчення фразеологізмів у початкових класах, подаються різні види вправ, що сприяють формуванню фразеологічних умінь і навичок, викликають інтерес до вдосконалення культури спілкування.

Ключові слова: фразеологізми, культура спілкування, види вправ, пізнавальний інтерес.

The article The article is discussed the peculiarities of studying the phraseological units in primary classes which are given the different kinds of exercises which influence on the formation of the phraseological skills which make an interest to the fulfillment of communication culture.

Key word: phraseological units, communication culture, types of exercises, cognitive interest

Культура спілкування у молодшому шкільному віці є важливим компонентом розвитку і виховання особистості. Вона не може бути повною, досконалою, якщо не надавати уваги фразеологічній роботі, яка увиразнює мовлення, робить його багатим, емоційно забарвленим.

В останні роки методисти приділяють більше уваги питанням лінгводидактичного наповнення змісту і форм роботи у вивченні фразеологічного матеріалу. Аналіз лінгводидактичної літератури свідчить, що проблему вивчення фразеологічних одиниць

досліджували такі лінгвісти і методисти як: Амосова М., Виноградов В., Гаврина С., Бистрова О., М. Вашуленко, Т. Грибницький, Коломієць М., Кунін О., Мельничайко, Смовська А., Чернишова І та інші.

Фразеологізми – це стійкі словосполучення, які сприймаються як єдине ціле і вживаються носіями мови в усталеному оформленні. Гарне володіння і розуміння фразеологізмів є частиною мовленнєвої культури людини. Вони є будівельним матеріалом мовлення, завжди викликають інтерес в учнів. Правильне вживання фразеологічних одиниць – важливий чинник у формуванні та удосконаленні пізнавального інтересу до вивчення української мови, до розуміння глибин народної мудрості. Для цього необхідно учителям початкової освіти озброїти учнів фразеологічними вміннями і навичками, розвиваючи при цьому навчально-пізнавальний інтерес молодших школярів. Про вихованість учнів свідчать уміння оформляти думки, манера говорити та спілкуватися, уміння володіти голосом та інтонацією, слухати співрозмовника, багатство правильного вживання етикету. «Саме тому необхідно вже у початковій ланці навчати школярів спілкуватися, дотримуючись етикету вербального і невербального спілкування, який формувався протягом століть багатьма поколіннями українців» [5, с. 28-31].

Робота з фразеологізмами на уроці, вживання їх у мовленні розширює фразеологічний запас учнів, знайомить з нормами українського національного етикету, сприяє реалізації змістових ліній мовно-літературної освітньої галузі: «Взаємодіємо усно», «Досліджуємо мовні явища».

Мовлення носіїв української мови відбувається не лише як судження про дійсність, а й як «певна комунікативна ситуація: як звернутися до співбесідника, запитати, привітатися, попроситися, подякувати, висловити незгоду, попросити вибачення, виразити здивування. Тематично дібрана фразеологія допомагає ґрунтовніше розкрити поняття «культура спілкування», «мовленнєвий етикет», «культура поведінки». Культура мовлення передбачає вироблення етичних та етикетних норм спілкування, які характеризують загальну культуру нашого сучасника» [7, с.16-17].

Сформувати культуру спілкування молодших школярів не можна тільки бесідами про фразеологізми, необхідно виробити в учнів внутрішню потребу використовувати їх під час спілкування, дотримуючись норм мовленнєвого етикету. Працювати над цим треба систематично, використовуючи можливості інших предметів, спираючись на програму з культури спілкування.

Фразеологія – це окраса мовлення, могутній стилістичний засіб точної і дохідливої передачі думок. «Знання фразеологічних скарбів української мови, розуміння їх, правильне вживання є безсумнівним показником емоційного мовлення. Фразеологізми несуть не тільки предметну, а й естетичну інформацію. Тому необхідно виробляти навички вмілого вживання фразеологізмів у повсякденній мовній практиці» [2, с.58].

Щоб правильно вживати в мовленні фразеологізми, треба добре розуміти їх значення, стилістичні властивості і можливості. Вони є будівельним матеріалом речення, емоційно забарвлюють його, увиразнюють мовлення. Багато з них мають оцінне значення і відображають позитивну або негативну характеристику когось або чогось.

Про високий рівень володіння рідною мовою свідчить розуміння фразеологізмів під час використання їх в усному і писемному мовленні, читання художніх творів тощо. Фразеологізми – це невід'ємна частина українського фольклору, народної мудрості і тому є національним багатством мови, що точно, влучно і образно характеризує або називає усі прояви оточуючого світу. Оволодіти цим багатством – одне із важливих завдань учителя початкової освіти.

Свідоме й правильне вживання учнями фразеологізмів залежить від уміння перетворювати стійкий вираз у засіб спілкування, вираження думки. Аналіз лінгводидактичної, психолого-педагогічної літератури свідчить, що формування культури спілкування учнів початкових класів з використанням фразеологізмів, вирішується у процесі

виконання різних видів вправ і завдань. Наведемо приклади вправ і завдань для вивчення фразеологізмів у початкових класах.

1. Скажіть, якій професії відповідають подані фразеологізми. Поясніть їх значення.

Грати першу скрипку. Не святі горшки ліплять. Як нитка за голкою. Куй залізо поки гаряче. Пливти за течією. Кинути якір. Створити зелену вулицю. Намилити шию. Під одну гребінку. Не нюхати порошу. На два фронти. Брати на буксир. Розмотати клубок. Викинути за борт. Білими нитками шито. Підвищувати тон.

2. Замість крапок допишіть число, яке «загубилось».

За... земель.. ... без палички. Зігнувся в... погібелі. Краще... раз побачити, чим... раз почути. Один розум добре, а... краще. Одна нога тут,... – там. Знаю, як свої... пальців. Сім раз відмір –... раз відріж. ... п'ятниць на тиждень.

3. Замість крапок вставте назви тварин. В зоопарку.

Злий як... Упертий як... Хитрий як... Полохливий як... Колючий як... Надутий як... Шкідливий як...

Відповіді: вовк, сорока, осел, заєць, їжак, тхір, індик, кіт, лисиця, ягня, ведмідь.

4. Закінчіть фразеологізми.

1. Пекти... 2. Надути... 3. Бити... 4. Сидіти... 5. Вилетіло... 7. Перемивати... 8. Взятись... 9. Точити... 10. Намилити... 11. Віддати... 12. Давати... 13. Набирати... 14. Влучити... 15. Розмотати... 16. Кусати... 17. Скалити... 18. Махнути... 19. Намотати... 20. Ходити... 21. Заварити...

5. З поданих фразеологізмів треба виписати ті, які мають значення «багато». «Диво в решеті».

Видимо-невидимо; крутити носом; роботи по шию; каламутити воду; кури не клюють; дивитись крізь пальці; як цвіту по всьому світу; не з руки; до сьомого поту; сила-силенна; хоч лопатою загібай; як з-під землі; і світу не видно; як грибів після дощу; не за нашої пам'яті; як зірок на небі; як піску морського; дихнути не дати; одним миром мазані; тьма-тьмуца; вуха в'януть; як у бездонну бочку. хоч греблю гати; роботи по самі вуха; на край світу.

6. Закінчіть фразеологічні звороти, узяті з казок. Казкові фразеологізми.

По бороді текло, а...

Ні в казці сказати, ні...

Не думати, не гадати...

Скоро казка мовиться, та...

Піди туди, не знаю куди,....

У тридев'ятім царстві,....

Баба Яга —....

По щучому велінню,...

7. Серед поданих словосполучень знайдіть зайві?

Намилити голову, клювати носом, золоті руки, сусідня школа, дерти носа, темний ліс, заливатися сміхом, купити книжку, за тридев'ять земель.

8. До поданих фразеологізмів дібрати синоніми та антоніми.

-Замініть вислів одним словом.

Дати драла, розбити глека, мотати на вус, зарубати на носі, рукою подати, місця собі не знаходити.

- Про яку людину так говорять у народі?

Ні за холодну воду не візьметься.

Палець об палець не вдарить.

Запропоновані вправи дають можливість учителю систематично проводити роботу з фразеології під час вивчення будь-якого мовного розділу, що органічно вплітається в структуру уроку і сприяє розвитку фразеологічних умінь і навичок, збагаченню словникового запасу учнів фразеологізмами. Дібрані фразеологічні вправи становлять основу набуття

знань, вони викликають інтерес учнів до вдосконалення своєї культури спілкування, фразеологічного багатства української мови.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Демин М.В. Проблемы деятельности в теории личности. М.: Просвещения, 1977. 278 с.
2. Демський М. Т. Збагачення мовлення учнів фразеологізмами. //Укр. мова і літ. в шк. 1969. №3. С.57-60.
3. Друзь Б.Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання. К.: Радянська школа, 1978. 263с.
4. Історія української мови: Лексика і фразеологія. / Гол. ред. В.М. Русанівський. К.: Наукова думка, 1988.
5. Киричук О.І. Навчальні інтереси молодших школярів. К.: Радянська школа, 1982. 128 с.
6. Ковальчук Л. Пізнавальний інтерес як фактор розвитку особистості молодших школярів: проблемні питання. // Магістр. 2005. Вип.1. С.63-67.
7. Соловець Л.О. Фразеологізм як засіб формування культури спілкування молодших школярів // Початкова школа. 2006. № 6. С. 19-22.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Сугейко Л.Г.

УДК. 373.3.016:51

Сомова А.О.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті представлені результати констатувального етапу експерименту щодо визначення рівня сформованості математичних понять у молодших школярів.

Ключові слова: математичні поняття, молодші школярі, діагностика сформованості понять

The article presents the results of the ascertaining stage of the experiment to determine the level of formation of mathematical concepts in junior high school students.

Key words: mathematical concepts, junior schoolchildren, diagnostics of concept formation

Поняття і їх визначення – це досить складні категорії у математиці. Тому їх вивчення в початковій школі вимагає від вчителя продуманої роботи, знання теоретичних основ і вміння застосовувати їх на практиці.

На необхідність теоретичного висвітлення методичних питань визначення математичних понять у школі першим у радянській методиці вказав А. Хинчин. У подальших дослідженнях з даної тематики можна виділити деякі напрямки. Перший пов'язаний із вивченням психологічних особливостей молодших школярів у результаті засвоєння понять. Під час обґрунтування цієї проблеми велику роль відіграли праці психологів Ж. Піаже, Д. Ельконіна, В. Давидова. Вчені вказували на те, що у формуванні наукових понять задіяна певна система психологічних процесів, яка формується завдяки провідній участі вербально-логічних операцій. На їх думку, у молодшого школяра сформовані всі можливості для формування наукових понять, в тому числі і математичних.

Другий напрямок пов'язаний із дослідженням Н. Талізної, І. Микільської, Т. Кондращенкої, О. Алексєвої, Г. Буткіна логічних прийомів, які сприяють засвоєнню визначення понять. Вони вирішують проблему управління діяльністю або окремими діями учнів під час роботи з поняттями і їх визначеннями.

Ми спираємося на судження В. Асмус, К. Баркадзе, А. Усової про те, що поняття - вища форма мислення, яка відображає істотні ознаки предмета, істотних зв'язків і відношення між ними. Молодші школярі можуть розвивати понятійне мислення, але не всіма поняттями вони можуть опанувати, це пов'язано з тим, що поняття теж зазнає розвиток. У початковій школі формуються елементарні поняття.

Н. Осипова вважає, що формування поняття - складний психологічний процес, що починається з утворення найпростіших форм чуттєвого пізнання, відчуттів, і протікає за такою схемою: відчуття - сприйняття - уявлення – поняття [1, с.5].

Проаналізувавши різні підходи науковців до формування понять, і спираючись на те, що математичні поняття є результатом абстрагування реальних явищ навколишньої дійсності, варто вважати, що формування саме математичних понять буде успішним завдяки опорі на прийоми наочності, чуттєвого сприйняття, і так само життєвого досвіду учнів. При цьому формування поняття має йти у взаємозв'язку з іншим. Дані вимоги забезпечує методика, запропонована Н. Тализіною, яка ґрунтується на трьох етапах:

1. Виділення істотних і не істотних ознак.
2. Підведення під поняття.
3. Виведення слідства про приналежність предмета до поняття.

Для застосування даного методу навчання, важливо зрозуміти початковий рівень володіння математичними поняттями, тому важливо оцінити вміння учнів дізнаватися про математичні поняття, виділяти їх істотні ознаки і вміння бачити взаємозв'язок понять під час практичної роботи.

Для діагностування рівня сформованості математичних понять нами було складено завдання з опорою на праці Н. Істоміної, М. Богдановича, С. Скворцової, О. Александрової, збірник «Оцінка досягнення запланованих результатів», програмові вимоги галузі «Математика».

У діагностиці одночасно оцінювалися знання про геометричні та алгебраїчні поняття. Діагностика містила три блоки завдань, які дозволяли оцінити сформованість необхідних показників при формуванні понять.

До першого блоку було включено завдання на впізнавання і розрізнення понять «числовий вираз», «значення виразу», «буквений вираз», «множення», «ділення», «куля», «куб», «довжина ламаної», «прямий кут», «прямокутник», «квадрат». Другий блок містив завдання на вміння виділяти суттєві ознаки понять. Третій блок – завдання на вміння визначати приналежність предмета до поняття.

Нами було розроблено критерії за рівнями до кожного показника (Таблиця 1). За кожне правильно виконане завдання учень отримував 1 бал.

Таблиця 1.

Показники та рівні сформованості математичних понять

Показник	Рівні сформованості		
	Високий	Середній	Низький
Уміння впізнавати математичні поняття	Учень знає всі поняття, дає їм правильну назву	Учень робить деякі помилки у визначені понять	Учень не знає більшості понять
Уміння виділяти істотні ознаки	Учень розуміє і виділяє істотні ознаки поняття, може визначити поняття за описаною ознаками	Учень до головних ознак додає не суттєві	Учень виділяє не суттєві ознаки: колір і розмір
Уміння робити висновок про належність предмета до поняття	Учень вмє визначити поняття за певними ознаками; співвідносить поняття та його ознаки	Учень плутається між схожими поняттями	Не може визначити ознаки, які відповідають даному поняттю.

Результати констатувального експерименту показали, що найбільш легким для учнів став перший блок завдань, де потрібно було виконати математичні завдання. Здобувачі освіти успішно виконали 79,8% завдань. У другому блоці - 69,8% успішно виконаних завдань. Учні показали, що не в повній мірі вміють виділяти суттєві ознаки понять. Третій блок виявився найбільш складним для учнів, більше половини завдань не виконані, лише 49,7% успішно виконаних завдань щодо застосування знань про поняття. Результати узагальнені в діаграмі нижче (рис.1).

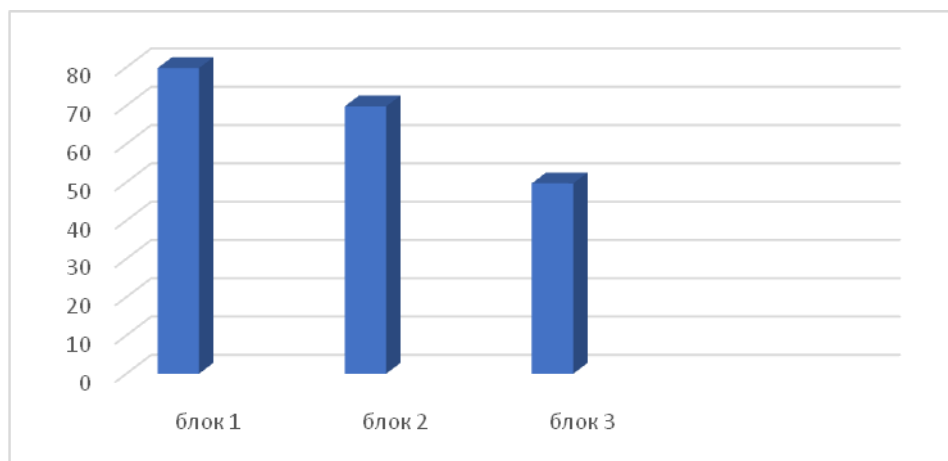


Рис. Показники виконання завдань за блоками.

Якщо брати до уваги показники результатів вихідного рівня володіння математичними поняттями кожного школяра, то 2 учні знаходяться на високому рівні (7%), четверо (26%) на середньому рівні, 9 учнів (67%) на низькому рівні володіння математичними поняттями (рис.2).

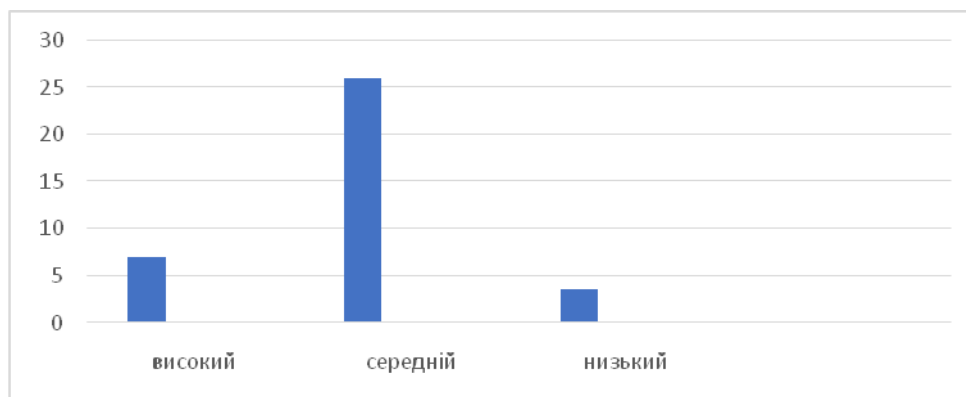


Рис.2. Рівень сформованості математичних понять на констатувальному етапі експерименту.

Отже, результати констатувального етапу експерименту показали, що середній бал по класу дорівнює 13,3, що відповідає низькому рівню сформованості математичних понять. Отримавши результати ми прийшли до висновку, що особливу увагу необхідно звернути на операції, які сформовані у здобувачів освіти на низькому рівні, а саме: виділення істотних ознак і застосування отриманих знань про поняття в практичній діяльності, сформованість умінь робити висновок про приналежність поняття.

ЛІТЕРАТУРА:

1.Осипова Н.Н. Изучение математических понятий в начальной школе: Учебное пособие для студентов направления «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование. Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. 45с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Раєвська І.М.

РОЗВИТОК ОБРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПРИЙНЯТТЯ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ

У статті розглядаються особливості розвитку образності мовлення дитини дошкільного віку в процесі сприйняття творів образотворчого мистецтва.

Ключові слова: дошкільний вік, образність мовлення, образотворче мистецтво.

The article considers the peculiarities of the development of speech imagery of a preschool child in the process of perception of works of fine art.

Key words: preschool age, imagery of speech, fine arts.

У дошкільний період давати дітям досвід у різних областях є надзвичайно важливим для їх загального розвитку. «Слухаючи музику, для прикладу, дитина розвиває свій слух, повторює почуті слова, рухається, розвиваючи таким чином багато різноманітних здібностей. Слухаючи казку та переглядаючи ілюстрації діти розвивають свій словниковий запас, вони розвивають уяву та здатність до тривалої концентрації» [6]. Таким чином, існує декілька можливостей використовувати різні галузі мистецтва для розвитку пізнавальної, афективної та психомоторної сфери дитини.

Від методів та засобів, які використовує вихователь, залежить, наскільки ефективно буде розвиватися потенціал дитини в процесі творчої діяльності, яким чином дошкільник буде спостерігати, інтерпретувати, сприймати мистецтво.

Робота з творами мистецтва охоплює дві складові: розвиток творчих здібностей у мистецтві (продуктивне) та розуміння образотворчого мистецтва (сприймання). Надзвичайно важливо, щоб вихователі дітей дошкільного віку включали в освітній процес спостереження за творами мистецтва. Вихователь повинен вміти організувати зв'язок дитини з твором мистецтва [7]. На думку дослідників Н.І. Сидоренко, Н.М. Борисенко, І.В. Гриценко, В.В. Денисенко створення педагогом ефективною системи освітньої діяльності сприяє «розумовому, емоційному і морально-етичному розвитку дітей, формуванню їх активної життєвої позиції, основ загальної та інформаційної культури, інтересу до творчості, вміння продуктивно співпрацювати» [2, с.95].

Науковці Л.С.Виготський, А.В. Запорожець, Б.М. Теплов, О.А. Фльоріна досліджували розуміння образотворчого мистецтва дітьми дошкільного віку та наголошували, що за умови цілеспрямованого впливу вихователя можливе сприйняття його змістовної сторони та засобів художньої виразності.

Мистецтву, як чиннику формування естетичних поглядів дитини відводиться важливе місце саме в дошкільному віці. Мистецтво в цей період є водночас засобом пізнання дійсності та джерелом естетичного виховання [3].

Під час сприйняття художніх образів у творах образотворчого мистецтва (в тому числі – творах живопису) відбувається їх осмислення, усвідомлення, після якого дошкільник може передати свої враження у висловлюванні (описі, розповіді, міркуванні), тобто сприйняття творів образотворчого мистецтва є підґрунтям розвитку словесної творчості дитини дошкільного віку.

Взаємозв'язок різних видів мистецтва (музики, літератури, живопису) не тільки збагачує естетичні враження дітей, а й впливає на вживання засобів художньої виразності у творах, а також на розвиток мовленнєвої культури в цілому [3].

Ставлення дитини до творів мистецтва потрібно розглядати з двох точок зору: вроджене в дитини почуття візуального порядку та набуте почуття прекрасного та

естетичного. Сьогодні ми знаємо, що сприйняття мистецтва не є вродженою здатністю, її можна розвинути за допомогою відповідної виховної роботи.

Інструментом адаптації та соціалізації дитини є її мовленнєвий розвиток. Широка функціональність мистецтва (інформаційність, ілюстративність, мотиваційність, сенсорність та інші функції) є підґрунтям вважати, що засоби мистецтва можуть бути застосовані для розвитку мовлення дітей дошкільного віку за умови творчого підходу вихователів до цієї проблеми [7, с.26].

Н. Гавриш під образністю мовлення зазначає «уміння дитини правильно використовувати засоби виразності та за їх допомогою яскраво, точно, переконливо висловлювати свої думки й почуття, адже показником багатства є не лише достатній обсяг активного словника, але й розмаїтість використовуваних словосполучень, синтаксичних конструкцій, а також образне оформлення висловлювання» [4, с.10-11].

Богуш А.М., Гавриш Н.В. та Котик Т.М. визначають в цьому контексті художньо-мовленнєву діяльність як складову художньої і мовленнєвої діяльності. Автори зазначають, що «художньо-мовленнєва діяльність - це полікомпонентне утворення, яке охоплює сприймання та розуміння дітьми змісту творів; відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо); театралізовану діяльність та творчо-імпровізовану» [1, с.78].

Образність мовлення дошкільників розглядається у двох аспектах – як збагачення мовлення образними виразами та як емоційне забарвлення мовлення дитини. Н.Зубарева зазначає, що сприйняття живопису є доступним для дітей у дошкільному віці та надає рекомендації «використовувати різні методи і прийоми художнього сприйняття репродукцій картин у практичній педагогічній роботі» [5, с.52]. Вона радить використовувати бесіди про твори мистецтва та ігрові ситуації, в яких дошкільники порівнюють та аналізують художні образи, навчаються висловлювати думку про побачене, свої емоції від твору живопису.

Діти дошкільного віку описують не лише речі, пов'язані з творами мистецтва, а все, що вони бачать навколо. Вихователю має використовувати це як стимул, пропонуючи дитині систематично розвинути і розширити роль мовлення. Але одночасно з цим вихователю має спрямувати дитину на те, щоб навчитися помічати твір мистецтва, самостійно виділяти серед інших предметів, щоб мати можливість насолоджуватися картинами та говорити про них наступного разу. Ось чому мистецька діяльність у дошкільному віці повинна заохочувати дітей до засвоєння техніки спостереження за естетичними об'єктами [7].

Через відкритий підхід до творів живопису, зорові здібності та організоване спостереження у дітей розвиваються інші види діяльності. Естетичні об'єкти вимагають біти відкритим для часто незвичайних ефектів, мотивів та матеріалів, композиції, кольорів, тонів.

Процес роботи з творами живопису для сприйняття їх дошкільниками охоплює: візуальне сприйняття роботи усіма органами почуттів, вивільнення емоцій, перетворення образів у мовлення та діяльність. Для висловлення власної думки щодо картини дитині можна запропонувати такі запитання: Що ви побачили? Як поєднуються елементи картини? Що, на твою думку, художник намагається сказати? Що ти про це думаєш? [4].

Обговорення з дітьми оригінальних творів мистецтва або відтворення пропонує їм можливість вивчити деякі спеціальні слова опису цих творів. Діти вчать вживати такі слова, як форма, колір та лінія, за умови, що вихователі використовують їх достатньо часто.

Отже, робота з творами мистецтва охоплює дві складові: розвиток творчих здібностей у мистецтві (продуктивне) та розуміння образотворчого мистецтва (сприймання). Під час сприйняття художніх образів у творах образотворчого мистецтва (в тому числі – творах живопису) відбувається їх осмислення, усвідомлення, після якого дошкільник може передати свої враження у висловлюванні (описі, розповіді, міркуванні), тобто сприйняття творів образотворчого мистецтва є підґрунтям розвитку словесної творчості дитини дошкільного віку. Широка функціональність мистецтва є основою вважати, що засоби мистецтва можуть бути застосовані для розвитку мовлення дітей дошкільного віку за умови творчого підходу

вихователів до цієї проблеми. Під образністю мовлення розуміємо уміння дитини правильно використовувати засоби виразності, а також за їх допомогою висловлювати власні думки та почуття. Образність мовлення дошкільників розглядається у двох аспектах – як збагачення мовлення образними виразами та як емоційне забарвлення мовлення дитини. Процес роботи з творами живопису для сприйняття їх дошкільниками охоплює: візуальне сприйняття роботи усіма органами почуттів, вивільнення емоцій, перетворення образів у мовлення та діяльність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Котик Т.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. К. : Видавничий дім «Слово», 2006. 304 с.
2. Борисенко Н. М., Гриценко І.В., Денисенко В.В., Сидоренко Н.І. Формування ціннісних орієнтирів молодших школярів засобами вільної та відкритої культури. *European humanities studies: State and Society*. Krakow : Issue 2, 2018. P. 94-117.
3. Ваганова Н. А. Психологічні особливості сприймання старшими дошкільниками картин. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць*. Т. 12. Вип. 6. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. С. 46-51.
4. Гавриш Н. В. Навчання розповіді за картиною. *Дошкільне виховання*. 2003. № 2. С. 9–12.
5. Зубарева Н. М. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства. *Дошкольное воспитание*. 1996. №9. С.50–58.
6. Попова І. І. Обізнаність вихователів з поняттям «образне мовлення дітей». *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Одеса, 2004. Випуск 12. С. 47–50.
7. Шкаріна Л. Ознайомлення з творами живопису. *Дошкільне виховання*. 1992. № 1. С. 26.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Сидоренко Н.І.

УДК 376.37

Тараненко А.В.

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЦІННІСНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядаються особливості казкотерапії як засобу формування морально-ціннісної сфери у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: казкотерапія, цінності, морально-ціннісна сфера.

The article considers the features of fairy tale therapy as a means of forming the moral and value sphere of preschool children.

Key words: fairy tale therapy, values, moral and value sphere.

Казка супроводжує дитину з раннього дитинства, протягом дошкільного віку та наступних етапів життя. Саме казка знайомить дитину зі світом літератури, особистісних стосунків, середовищем та суспільством. Моральні поняття та вчинки героїв, їх образи для дитини несуть величезний вплив на її поведінку, перетворюючись на моральні принципи та еталони. Сьогодні застосування казок для формування морально-ціннісної сфери дошкільників особливо актуальне, оскільки все менше уваги звертають на повчальний зміст казок, а лише використовують їх для розваги. Казки несуть вагомий вплив на процес формування цінностей, уявлень.

Для формування морально-ціннісної сфери застосовуються такі засоби: роз'яснення, приклад, навіювання, переконання, вправи, оцінювання та інші. Засоби казкотерапії на ряду з ними сприяють формуванню ціннісних орієнтацій особистості дитини.

До казок у своїх дослідженнях звертались відомі зарубіжні психологи: Е. Фромм, Е. Гарднер, А. Менегетті. Українські дослідники Ю. Алімова, М. Заброцький, О. Мартиненко, Л. Терлецька, Р. Ткач вивчають методи і форми роботи з казкою, процес її впровадження в роботу. Вчені Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Л. Короткова, Г. Малейчук, А. Наговіцин, Н. Оліфірович досліджували казкотерапію, підходи до її використання.

Казкотерапію вивчають у чотирьох контекстах:

- 1) як окремий психолого-педагогічний метод;
- 2) як метод впливу на дитину за допомогою казкових історій;
- 3) як напрям практичної психології;
- 4) як розділ «арт-терапії», що стосується літератури: «вербальна техніка в просторі арт-терапії» [5].

Казкотерапія для розвитку морально-ціннісної сфери орієнтується на «вибір в результаті впливу казкотерапії особистістю типу поведінки (вчинку), в основі якого лежать певні, з тою чи іншою глибиною усвідомлені (чи взагалі неусвідомлені) цінності» [4].

Педагог В. Сухомлинський писав, що казки назавжди залишають у серці дитини «зернятка людяності, з яких складається совість» [3]. Казка є важливим засобом впливу на морально-ціннісну сферу дитини за умови правильного її використання. Досвід роботи В. Сухомлинського в Павлівській школі є зразком ефективного використання казок у розвитку учнів. Професійний спадок цього педагога став підґрунтям сучасної казкотерапії в Україні.

У теорії літератури казка означає один з основних видів навчання, короткий літературний твір епосу, іноді у віршах, з узагальнюючим моральним висновком; у розмовному значенні термін функціонує як синонім відриву від реалій нестандартної реальності чи правди; брехня, що переносить читача у світ фантастики та уяви.

У літературі розрізняються різні види казок: навчальні, літературні, філософські, народні, дитячі, дидактичні та інші [5].

Існують такі потреби, необхідні для правильного розвитку дитини: потреба в безпеці, потреба у моделях ставлення, потреба в емоційному контакті, потреба визнати сенс життя, потреба в розвагах, веселощах та когнітивні потреби. Завдання казкотерапії полягає в тому, щоб задовольнити ці потреби за допомогою книг. Це можливо завдяки врахуванню чотирьох особливостей книги:

1. Компенсаційна функція дозволяє компенсувати те, чого дитині недостатньо, подолавши ці недоліки. Наприклад, діти, яким бракує різного досвіду, мають бажання компенсувати це казками та фантазіями. У вигаданому світі казок діти відчувають себе в безпеці, оптимізм казок підсилює віру в моральні цінності, яких може не бути в родинному оточенні. Книги про пригоди дозволяють втекти зі світу, повного небезпек і труднощів, та отримати цікаві враження.

2. Терапевтичні властивості книги дозволяють людям функціонувати у соціальному середовищі, покращуючи їх самопочуття та полегшуючи емоційні та психосоматичні розлади. Книга допомагає дитині прийняти власні відмінності, показуючи, як інші з цим справляються, і полегшує адаптацію до умов різноманітного середовища.

3. Пізнавальна функція: для дітей, яким характерна бідність понять, словникового запасу та загальних знань, книга може зіграти важливу роль у наданні інформації про світ та життя. Казкотерапія в цій сфері особливо важлива в період дошкільного дитинства.

4. Виховна функція: правильно обрана книга дає приклади для наслідування, покращує сприйняття та логічне мислення. Таким чином, змушує читача розмірковувати про свою поведінку [2].

Крім перерахованих вище функцій, є й інші функції, такі як потреба в розвагах і відпочинку [1], але цінними для наукового дослідження є саме застосування казкотерапії для розвитку особистості дитини.

Не можна заперечувати, що сотні років тому виховна роль казок була також великою. Однак термін казка мав більш вузьке значення, ніж сьогодні. Його розуміли як художній твір, віршову алегоричну розповідь про тварин або людей, який використовувався для передачі певних моральних знань про людські стосунки.

Слід підкреслити, що не кожна історія може бути використана у казкотерапії. Зміст казок має бути близьким дитині, а вчинки героїв зрозумілими дитині [1].

Література, будуючи особисті ресурси дитини, не тільки надає знання, але також допомагає пізнати інші способи мислення та дії, дає закономірності поведінки, емоційно підтримує під час складних ситуацій, компенсує будь-які недоліки, розслабляє, покращує настрій. Такий підхід до ролі літератури показує, що вплив на дитину охоплює різноманітні психологічні механізми, в основному наслідування та ідентифікація, які відіграють істотну роль [5].

До двадцятих років ХХ століття дитяча література була насамперед способом виховувати і навчати. Лише наприкінці двадцятих років читання для дітей стало засобом, який дозволяє передавати моральні цінності, дарувати безліч відчуттів і формувати естетичний смак. Казки для терапії відкрив Б. Беттельгейм [4]. Він представив ідею, що казки допомагають дітям боротися з різними страхами та внутрішніми конфліктами. Беттельгейм припускає, що багато мотивів казки збігаються з дитячими проблемами. Попелюшка розповідає історію суперництва братів і сестер і відчуття, що інший – улюбленець батьків. Гензель і Гретель розповідають про вічну тривогу дітей, що вони будуть втрачені і залишені батьками.

Казки є терапевтичним засобом для самостійного та творчого способу подолання страху перед світом. Вони дозволяють увійти у світ дитячих мрій, розуміти один одного і разом позбавляти від печалі героїв, відчувати контакт з іншими. Дитина має можливість зіткнутися з проблемами, які виникають, через досвід тварин, лицарів, принцес та інших персонажів. Вона ототожнює себе з тим, хто найближче до неї, відчуває, що не є самотнім [1]. Таким чином, формується самооцінка дошкільника і впевненість у собі. Дитина несвідомо вирішує проблеми, переконана у власній незалежності.

Матеріали для казкотерапії добираються відповідно до виду діяльності, яка буде здійснюватися. Можна використовувати традиційні казки та інші книги для дітей; книги в супроводі сценічних елементів, казки-аудіокниги, мультфільми; анімаційні фільми, ляльки для використання в казках.

Казкова терапія – це також чудовий спосіб налагодити унікальні стосунки між батьками та дітьми. Це дозволяє встановити більш тісний контакт з дитиною, зрозуміти ситуацію, цінності емоції, спосіб погляду на світ [2].

Роль і значення книги змінюються в житті сучасного суспільства.

З одного боку, можна розглядати казкову терапію як «оазис» тиші і спокою, скарбницю цінностей. З іншого боку, як форму читання, що робить її більш привабливою, оскільки спрямована на задоволення високих потреб.

Нарешті, варто ще раз сказати, що читання літературних творів для дітей має важливі наслідки для розвитку їх моралі та особистості. Читання впливає на розвиток ціннісної сфери особистості, особливо моральних цінностей та культурно специфічного ставлення до життя.

Завдання сучасного вихователя – підготувати дитину до життя. Педагог, усвідомлюючи силу слів художника та його власної відповідальності за виховання дитини, повинен бути дуже обережним під час підбору книг для дітей. Варто вибирати твори, що дозволять дитині зрозуміти себе, іншу людину та навколишній світ, а не просто підбирати популярні книги [5].

Отже, особливо ефективною казкотерапія, як засіб формування морально-ціннісної сфери, є у дошкільному віці. Завдання казкотерапії полягає в тому, щоб задовольнити потреби дитини за допомогою книг. Цьому сприяють функції казкотерапії: компенсаційна, терапевтична, пізнавальна, виховна та ін. Казкотерапія є засобом, який дозволяє передавати моральні цінності, дарувати безліч відчуттів і формувати естетичний смак. Матеріали для

казкотерапії добираються відповідно до виду діяльності, яка буде здійснюватися. Можна використовувати традиційні казки та інші книги для дітей; книги в супроводі сценічних елементів, казки-аудіокниги, мультфільми; анімаційні фільми, ляльки для використання в казках. Можна узагальнити, що читання літературних творів для дітей має важливі наслідки для розвитку їх моралі та особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бурчик О. В. Групова казкотерапія в особистісно орієнтованому вихованні дітей. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2005. Вип. 25. С. 203–205.
2. Василевська О. І. Психічне здоров'я особистості та його підтримка засобами казкотерапії. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки, 2017. Вип. 1 (2). С. 29–34.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5 т. Київ, 1977. Т. 3. С. 185.
4. Формування життєтворчих компетентностей дітей і дорослих засобами казкотерапії. Шкільна бібліотека, 2011. № 1. С. 7–9.
5. Шик Л. А. Казкотерапія в роботі з дошкільниками. Харків : Основа, 2012. 240 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пермінова Л.А.

УДК. 373.3.011.3-051

Чекеренда А.Р.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті визначено поняття «дослідницькі вміння» майбутніх учителів початкової школи, схарактеризовано критерії і показники, визначено рівні розвитку дослідницьких умінь майбутніх педагогів.

Ключові слова: дослідницькі вміння майбутніх учителів початкової школи, критерії, рівні, показники.

The article defines the concept of "research skills" of future primary school teachers, characterizes the criteria and indicators, identifies the levels of development of research skills of future teachers.

Key words: research skills of future primary school teachers, criteria, levels, indicators.

Реформування вищої освіти, чим ознаменувалось ХХІ століття, спрямовує освітній процес на забезпечення розвитку творчої особистості майбутніх педагогів, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність на високому науковому і фаховому рівнях, вимагає від них володіння професійною компетентністю, важливою складовою якої є дослідницькі вміння. Через те, що саме в початковій школі відбувається формування дослідницьких умінь здобувачів освіти на елементарному рівні, від підготовленості майбутніх педагогів залежить, яка база для подальшої пошукової діяльності молодших школярів закладатиметься у процесі навчання. Тому, проблема формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи на сьогодні залишається актуальною.

Аналіз останніх публікацій (В. Базелюк, І. Раєвська, Л. Коржова, М. Фалько, М. Прокоф'єва, Л. Мельниченко та інші) свідчить про значну увагу дослідників до питання обґрунтування показників, критеріїв та рівнів розвитку дослідницьких умінь майбутніх педагогів.

У нашому дослідженні розвиток дослідницьких умінь ми розглядаємо як критерій успішної діяльності майбутнього педагога. Більшість науковців (В. Загвязинський, В. Краєвський) вважають, що сучасний учитель повинен виконувати не тільки освітні й виховні функції, а й бути дослідником-фахівцем [1, с.15]. Узагальнення відповідних підходів дозволяє зробити визначення дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи - це складна система розумових операцій і практичних дій, які відповідають дослідницькій діяльності і здійснюються на основі використання знань і життєвого досвіду, що дозволяє мотивовано виконати навчальну дослідницьку діяльність або її окремі етапи, за допомогою яких формуються предметні компетенції в дослідницькій діяльності.

Виходячи із даного визначення ми виокремили компоненти, розробили критерії і визначили показники розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

До мотиваційного компоненту ми віднесли: сформованість мотивації до здійснення дослідницької діяльності, здатність до такої діяльності характеризується сформованістю дослідних умінь. Когнітивний компонент розглядається нами як сукупність знань і понять, які потрібні майбутньому педагогу, щоб ставити і вирішувати дослідницькі завдання у своїй професійній діяльності. Процесуальний характеризується сукупністю інтегративних умінь суб'єкта виконувати дослідницькі дії, необхідні для вирішення дослідницьких завдань у педагогічній діяльності. Рефлексивний передбачає практичні установки, потреби, уміння здійснювати рефлексивну діяльність, проводити коригування власної діяльності (табл.1).

Табл. 1.

Критерії, показники компонентів розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи

Компонент	Критерії	Показники
Мотиваційний	Зацікавлення студентів в оволодінні дослідницькими вміннями та проведенні досліджень, усвідомлення їхнього значення і цінності в професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи	Розвиненість, міцність, стійкість, осмисленість мотивів професійно-педагогічної діяльності
Когнітивний	Володіння системними знаннями про зміст, методологію і логіку проведення досліджень, їх особливості в галузі початкової освіти	Повнота, цілісність, глибина, системність психолого-педагогічних знань;
Процесуальний	сукупність інтегративних умінь суб'єкта виконувати дослідницькі дії, необхідні для вирішення дослідницьких завдань у педагогічній діяльності	Комплексність, систематичність, гнучкість, самостійність педагогічних умінь
Рефлексивний	Здатність до педагогічної рефлексії	Адекватність, якість, надситуативність, діалектичність умінь, навичок самоаналізу самоконтролю, саморегулювання

Виходячи з моделі діяльності А. Леонтьєва, із структури особистості С. Рубінштейна, аналізу стандарту вищої освіти, освітньо-професійних програм за спеціальністю 013. Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, з урахуванням вимог професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», особливостей організації кожного виду занять на педагогічному факультеті, нами було виділено такі групи дослідницьких умінь: аналітико-синтетичні, прогностичні, операційні, контрольно-оцінні та уточнено їх змістове наповнення (рис.1.).



Рис. 1. Структура дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи

В освітньому процесі дані показники не ізольовані один від одного, а взаємопов'язані між собою у різних поєднаннях.

На підставі вивчення психолого-педагогічних досліджень В. Грубінко, А. Степанюк, М. Фалько, ступеня обґрунтованості критеріїв і показників сформованості кожного компонента, нами були визначені критерії для оцінки рівнів сформованості дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи: репродуктивний, конструктивний, творчий (табл.2).

Таблиця.2.

Критерії, рівні розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи

Рівні	Критерій
Репродуктивний	Має нечіткі уявлення про застосування різноманітних методів експериментальних досліджень, дослідницькі дії неусвідомлені, здійснюються інтуїтивно, спостерігається мінімальна мотивація набуття експериментальних вмінь, навичок, слабо проявляється творча активність. Самостійно не вміють окреслити конкретний предмет діагностики та розробити інструментарій дослідження. Відсутні навички самодіагностики, рефлексії, корекції.
Конструктивний	Студент володіє матеріалом, вміє формулювати систему знань з теми на основі загально-дидактичних принципів, вміє формулювати мету, цілі, завдання експериментального дослідження

Творчий	Студент вільно формулює власні думки, погляди, переконання, чітко визначає методи експериментального дослідження, сформована наукова основа дій, в якій присутні елементи новаторства та оригінальності, високо розвинені експериментально-дослідні вміння та навички. Знання, вміння та навички аргументовані, ґрунтовні та мобільні.
---------	--

Перспективи подальших розвідок полягають у визначенні педагогічних умов ефективності розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 173с.
2. Раєвська І. М. Діагностика дослідницьких умінь учителів початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти. Сборник научных трудов Sworld. Одесса : Куприенко, 2013. Выпуск 2. Том 14. С. 36-42.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Раєвська І.М.

УДК. 372.851

Якимчук В.О.

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ФЕНОМЕНУ «КУЛЬТУРА МИСЛЕННЯ» МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті на основі аналізу наукової літератури досліджується зміст поняття «культура мислення» та її роль у формуванні і розвитку молодшого школяра. Розглядаються змістові та структурні елементи досліджуваного поняття.

Ключові слова: культура мислення молодшого школяра, процес мислення, розумові операції.

The article examines the content of the concept of "culture of thinking" and its role in the formation and development of primary school students based on the analysis of scientific literature. The semantic and structural elements of the studied concept are considered.

Key words: junior school student 's thinking culture, thinking process, mental operations.

Одним із концептуальних засад реформування початкової освіти в Україні є завдання не «забезпечення багажем знань» учнів, а активне їх включення в творчу, дослідницьку діяльність, формування вмінь, що дозволяють самостійно здобувати інформацію. У зв'язку з цим актуальним стає впровадження в освітній процес початкової школи таких технологій, які сприяють формуванню культури мислення, розвитку уяви і фантазії, поліпшенню пам'яті й уваги, гнучкості мислення.

Максимально орієнтовані на розвиток особистості учня можливості закладені в освітній галузі «Математика», в самій природі математичної науки. Отже, ми можемо стверджувати, що математиці належить особлива роль в інтелектуальному розвитку, у формуванні культури мислення учня.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про різні підходи до визначення сутності досліджуваного поняття. Так, О. Митник до визначення поняття «культура мислення молодшого школяра» застосовує особистісно-діяльнісний підхід і розглядає його як «дисципліну розуму, яка ґрунтується на сформованій у навчальній діяльності цілісній і

гнучкій системі знань, умінь і навичок, придатній для пізнання об'єктивного світу, самого себе та для організації конструктивної взаємодії з іншими людьми» [3, с.36].

У філософії дане поняття трактують як високий ступінь інтелектуальної досконалості, що властива людині в її пізнавальних процесах. Культуру мислення Ю. Петров розглядає як «якість мислення», а її показником, на його думку, виступає вміння вдало вирішувати проблемні ситуації [4, с. 9] на основі використання спеціально складеної системи методологічних правил.

М. Меєрович, Л. Шрагіна розглядають «культуру мислення» як певний рівень розвитку здібностей особистості адекватно відображати у поняттях та інших мисленнєвих формах об'єктивної логіки буття і своє власне існування.

Інші дослідники, (М. Богданович, Б. Друзь, С. Логачевська, Н. Максюта, О. Нікуліна, С. Скворцова) під культурою мислення розуміють певний ступінь розвитку здатності мислення (цілісну систему інтелектуальних здібностей: розум, здатність судження і продуктивну уяву, тощо), який досягається шляхом оволодіння прийомами і способами мислення. Сутність цієї думки дозволяє нам висунути тезу про формування культури мислення школяра під час навчання математики.

Аналогічної думки дотримується Л. Голодюк, котра зазначає, що «культура мислення» полягає у «розумінні понять, фактів, правил, означень, аксіом, властивостей, ознак, теорем як:

1) форм існування знань про математичні об'єкти, які утворюються у свідомості під час та в результаті виконання розумових дій (побудови судження, формулювання умовиводу, здійснення аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, аналогій тощо);

2) форм мислення, які «обслуговують» перебіг мисленнєвої діяльності, тобто слугують засобами для здійснення розумових дій» [1].

З огляду на зазначене вище, під культурою мислення необхідно розуміти інтегральне явище, яке характеризується евристичним, логічним, алгоритмічним, комбінаторним, візуальним і мовним компонентами, що відображають її змістовний аспект, а також смисловим компонентом, що забезпечує інтеграцію предметних компонентів у структурі цілісної розумової діяльності особистості.

Формування культури мислення розглядається нами як стратегічна лінія розвитку мислення школярів у процесі навчання математики. У нашому трактуванні під культурою мислення молодших школярів ми будемо розуміти цілеспрямовано організований процес, який здійснюється протягом всього періоду навчання математики, цілісну систему знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій, які виступають в якості засобу осмислення процесів і прийняття рішень (розумових дій).

Основним засобом формування культури мислення в контексті математичної освіти виступає навчальна діяльність, адекватна творчій математичній діяльності, тобто побудована з урахуванням її специфіки та має пошуковий характер. Сформовані на математичному матеріалі як найбільш сприятливій основі, перераховані вище компоненти мають загальний характер і необхідні людині для успішного здійснення розумової діяльності в будь-якій предметній області, будь то наукова або практична діяльність. Слушна думка О. Митника, який виокремлює мотиваційну (бажання мислити, прагнення довести власні думки; допитливість; стійкий інтерес до нового; мотиви досягнень та саморозвитку) та пізнавальну сфери. До складу пізнавальної сфери він відносить змістовий, операційний та контрольнокорекційний компоненти. Для здійснення пізнавальної діяльності необхідно, щоб мислення дитини було наділено такими якостями: гнучкість, активність, цілеспрямованість, широта, глибина, критичність [3, с.38].

Для розгляду змістової сторони формування культури мислення молодших школярів нам представляється можливим виділити наступні компоненти, що входять до її структури: когнітивний (здатність застосовувати різні прийоми вирішення проблемних завдань; аналізувати ситуації; приймати рішення); практико-орієнтований (вміння оперувати системою специфічних способів пошукової пізнавальної діяльності в процесі вирішення

виниклих задач); рефлексивний (здатність планувати, аналізувати, оцінювати ситуації; самооцінка, внутрішній локус контролю, відповідальність, гнучкість, оперативність,).

В. Ковальчук, Л. Білецька, визначаючи основні компоненти математичної культури виділяють «математичні знання та вміння, математичну самоосвіту, математичну мову, цілісний науковий світогляд, математичне мислення» [2].

Відповідно до психологічної теорії рівневої організації розумової діяльності у структуру культури мислення входять два блоки компонентів: смисловий і предметний. Змістовний блок компонентів культури мислення забезпечує усвідомленість, цілісність і регуляцію процесу мислення, предметний блок - успішний рух в предметних уявленнях і операціональне забезпечення під час вирішення проблеми. Для успішного формування культури мислення зміст кожного з компонентів розкривається через систему адекватних умінь. Математичний зміст відображено в уміннях обох блоків і виступає їх стрижневим утворенням. Вміння всіх компонентів інтегрально проявляються в рисах культурного мислення.

У початкових класах формування культури мислення має бути спрямовано на розвиток розумових операцій (аналізу, синтезу, абстрагування, конкретизації, порівняння, класифікації, систематизації, узагальнення) і засвоєння основних форм суджень, умовиводів, понять, за допомогою яких здійснюється у людини процес мислення. Отже, формування культури мислення молодшого школяра в освітньому процесі, відповідно до концепції НУШ, буде здійснюватися в тому випадку, якщо навчальний матеріал буде містити ознаки проблемного навчання.

Узагальнення результатів аналізу змісту досліджуваного поняття показує, що на сьогодні недостатньо повно розкриті сутнісні ознаки, властивості, зв'язки і відносини поняття «культура мислення молодшого школяра». Натомість розмитість визначення понять «культура мислення» у багатьох дослідженнях викликана семантичною невизначеністю родових і видових відмінностей при виділенні істотних і неістотних ознак поняття.

Література:

1. Голодюк Л. Формування культури мислення учнів у процесі організації навчально-пізнавальної діяльності під час навчання математики в основній школі. Вісник Черкаського університету. 2017. № 9. С.82-92.
2. Ковальчук В.Ю., Білецька Л.С., Стасів Н.І., Сильога Л.П. Формування математичної культури учнів початкової школи шляхом використання вправ з термінологічним спрямуванням. Фізико-математична освіта. 2018. Випуск 1(15). С. 63-67.
3. Митник О.Я. Формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика: монографія. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 368 с.
4. Петров Ю. Культура мышления. Методологические проблемы научно-педагогической работы. Москва: МГУ, 1990. 118 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Раєвська І.М.

УДК 37.064.2:37.018.48

Анніна К.І.

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються стан ефективності вивчення нового матеріалу учнями початкової школи в умовах віддаленого навчання.

Ключові слова: початкова школа, дистанційне навчання, віддалене навчання, вивчення нового матеріалу, ефективність.

The article considers ways to improve the effectiveness of learning new material by primary school students in distance learning.

Key words: primary school, distance learning, distance learning, learning new material, efficiency.

Віддалене навчання стало викликом для всіх, хто бере участь в освітньому процесі. Швидко організувати учням ефективне віддалене навчання змогли лише ті педагоги, які добре володіють технологіями, мають необхідне технічне забезпечення та швидкісний інтернет. Таких, на жаль, небагато.

Вивченням шляхів розвитку та удосконалення процесу вивчення нового матеріалу молодшими школярами в умовах віддаленого навчання займалися такі науковці: А. Лотоцька, О. Пасічник, А. Антонова, Н. Дерманьська, В. Кухаренко, В. Бондаренко та ін.

Положення про віддалене навчання передбачає що найменше 30% навчального часу саме в режимі онлайн.

У положенні під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1, с.1]. Також у положенні запропоновані шляхи реалізації дистанційноо навчання, особливості організації навчання за дистанційною формою, забезпечення дистанційного навчання.

Загалом міністерство затвердило правильні положення. Проте на місцях їх втілення інколи виникають труднощі через об'єктивні фактори. Приміром, ще досі більше половини населених пунктів України не мають доступу до швидкісного інтернету.

МОН має рекомендацію і для цих випадків: учнів, які з об'єктивних причин не можуть приєднатися до онлайн взаємодії з учителем, заклад має забезпечити зв'язк іншим чином. А саме, впровадити телефонний, поштовий чи будь-який доступний тип зв'язку учневі.

Положення про віддалену форму освіти не залишає без уваги і права педагогічних працівників. Зазначається, що організація дистанційного навчання повинна проходити у межах робочого часу учителів, але при цьому не йдеться про його зменшення.

Існує декілька підходів для вивчення нового матеріалу в умовах віддаленого навчання для молодших школярів. Синхронне - це коли дитина взаємодіє через засоби комунікації саме з вчителем. Це може бути аудіо-, відеозв'язок, листування в чаті. Дозволяє надихати дітей. Навіть коли учитель надсилає картинку, гарні слова, то це для учнів прояв розуміння їх. Це допомагає учневі відчувати, що він залучений до спільного процесу.

Асинхронне - вимагає самому розподіляти свій час або розподіляти час за допомогою учителя, дедлайнів. Повинен реалізовуватися через уроки по телебаченню, електронне листування, учителі організують блоги, сайти тощо.

Найбільш вдалим є комбіноване навчання – коли вчителі зустрічаються із учнями в синхроні (наприклад на відеоконференції) і разом з цим використовуємо асинхронне вивчення нового матеріалу.

Проведений аналіз підходів до подання нового матеріалу вчителями початкової школи наштовхнув нас на створення наступної анкети для перевірки рівня комфорту засвоєння навчального матеріалу в умовах віддаленого навчання молодшими школярами.

Для перевірки рівня комфорту засвоєння нового навчального матеріалу молодшими школярами в умовах віддаленого навчання нами була розроблена «Анкета для учнів молодшого шкільного віку», яку було запропоновано учням Херсонського навчально-виховного комплексу №15. В опитуванні взяли участь 31 учень 3 класу.

Анкета для учнів молодшого шкільного віку							
№	Запитання	Варіант А	% відповідь	Варіант Б	% відповідей	Варіант В	% відповідей
1	Чи однаково зрозуміло вчитель пояснює новий матеріал у класі та під час віддаленого навчання?	У класі зрозуміліше	65 %	Під час віддаленого зрозуміліше	32 %	Однаково	3 %
2	Чи достатньо вчитель використовує додатковий матеріал для пояснення нової теми?	У класі більше використання додаткового матеріалу	63 %	Під час віддаленого навчання більше додаткового матеріалу	35 %	Однаково	2 %
3	Чи використовує вчитель вправи для закріплення вивченого матеріалу?	У класі використовує більше	66 %	Під час віддаленого навчання використовує більше	30 %	Однаково	4 %
4	Чи проводить вчитель додаткові заняття, якщо не зрозуміла нова тема?	Проводив під час навчання в класі	65 %	Проводить під час віддаленого навчання	32 %	Однаково проводить	3 %
5	Чи створює вчитель комфортне середовище для засвоєння нового матеріалу?	Створює у класі	64 %	Створює під час дистанційного навчання	33 %	Створює однаково	3 %
6	В якому навчальному середовищі легше зрозуміти новий матеріал?	У класі	65 %	Вдома	32 %	Однаково	3 %

Для проведення дослідження учням була запропонована анонімна анкета з трьома варіантами відповіді на кожне запитання серед яких можна було обрати лише один з запропонованих варіантів відповіді.

У анкеті чітко прослідковуються варіанти, які свідчать про обрання дитиною одного з найбільш зручних варіантів засвоєння нового матеріалу. Якщо більшість з обраних варіантів відповідей на запитання Варіант А, це свідчить про те, що дитина надає перевагу навчанню у класі. Якщо серед варіантів дитина надає перевагу Варіанту Б, це свідчить про те, що дитина вважає засвоєння нового матеріалу більш зручним в умовах дистанційного навчання, ніж під час навчання в класі. Якщо серед відповідей дитини більше обраних варіантів В, це свідчить про те, що дитині однаково зручно навчатися та засвоювати новий матеріал, як в умовах віддаленого навчання, так і під час навчання у класі.

Всі діти під час досліду відповідали самостійно. Ніхто з дітей не зіпсував бланк обираючи декілька варіантів відповідей.

За результатами проведеного опитування 20 з 31 учня надають перевагу навчанню у класі, через те, що вдома не розуміють новий матеріал. 10 учнів вважають навчання у класі та вдома однаковим. Їм вистачає пояснень, дидактичних матеріалів та вправ для опрацювання нового матеріалу в однаковій кількості вдома та у класі. 1 учень вважає, що навчання вдома є більш зручним для вивчення нового матеріалу ніж у класі. Всі результати наведені у діаграмі 1.



Діаграма №1

Отже, за результатами вивчення запропонованого питання можна зробити висновок, що для ефективного вивчення нового матеріалу молодшими школярами необхідно застосовувати комбінований підхід до викладання під час дистанційного навчання. Який забезпечує достатній рівень комфорту для дітей та доступність пояснень нового матеріалу. За результатами проведеного опитування можна зробити висновок, що на сьогодні присутній відсоток вчителів, які не достатньо уваги приділяють вивченню нового матеріалу в умовах віддаленого навчання. Опитані діти вважають навчання у класі ефективнішим та зрозумілішим, ніж навчання в умовах віддаленого навчання. Задля забезпечення поліпшення ефективності засвоєння учнями нового навчального матеріалу будуть розроблені методичні рекомендації для вчителів початкової школи з метою поліпшення ефективності вивчення нового матеріалу учнями початкової школи в умовах віддаленого навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Положення про дистанційне навчання (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України 25.04.2013 № 466)
2. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jakvona-prazjuje>.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Петухова Л.Є.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються психолого-педагогічні аспекти використання ІКТ у початковій школі в умовах змішаного навчання.

Ключові слова: ІКТ, змішане навчання, цифрова компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, мотивація.

The article considers the psychological and pedagogical aspects of the use of ICT in primary school in a blended learning environment.

Keywords: ICT, blended learning, digital competence, health competence, motivation.

Інформатизація суспільства є результатом приходу нових наукових технологій, що породжує іншу ієрархію розвитку цивілізації. ІКТ-компонент посідає вагоме місце в освітньому процесі початкової школи. Сучасні умови навчання та виховання молодших школярів вимагають пошуку нових технологій та методик. Змішане навчання, як різновид гібридної методики, коли відбувається поєднання традиційного навчання, самостійного та он-лайн навчання, є одним з перспективних напрямків розвитку освіти, головним інструментом якого виступають інформаційно-комунікаційні технології.

На початку пандемії не всі педагоги ЗСО володіли на високому рівні цифровою компетентністю та готові були професійно викладати предмет у змішаному форматі. Стрімке переключення з очного на дистанційний урок, і з дистанційного на очний ставить перед вчителем істотні вимоги: спираючись на психолого-педагогічні аспекти використання ІКТ, обрати такі методи навчання, які продукують активність та цікавість учня, розвивають пізнавальну мотивацію до навчання та допомагають за обмежений проміжок часу озброїти здобувача освіти знаннями, вміннями та навичками, які в свою чергу він використовуватиме в практичній діяльності.

Психолого-педагогічні аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі початкової школи розглядали О. Кивлюк, В. Коткова, Л. Петухова, О. Співаковський [2; 3; 4]. Проблеми впровадження інформаційних технологій в освітній процес загальноосвітніх навчальних закладів досліджували у своїх працях Л. Ткаченко, О. Ткачишина [5; 6].

Використання ІКТ в освітньому процесі змішаного навчання здобувачів освіти Нової української школи потребує ґрунтовних психолого-педагогічних знань з взаємодії учня, комп'ютера та медіа з урахуванням психічного, фізичного та розумового розвитку на основі вікових характеристик.

Згідно здоров'язбережувальної компетентності НУШ, кінцевим результатом початкової ланки освіти в особистісному вимірі є здоровий вмотивований учень, зорієнтований на успішне навчання, в будь-яких непередбачуваних обставинах. Отже, вчителю необхідно створити такі оптимальні умови, що забезпечили б отримання очікуваного результату без шкоди для фізичного та психологічного стану.

Враховуючи особливості розвитку та темпераменту учня-початківця, педагогові слід застосовувати комп'ютерно-зорієнтовані засоби збагачення особистісної основи розумового, естетичного та морального розвитку дитини в умовах дистанційної освіти за всіма її правилами та вимогами [5].

Використання ІКТ у початковій ланці освіти мають багатогранні і різнопланові психолого-педагогічні фактори. Звернемо увагу на тих, що мають вагоме значення для реалізації Концепції НУШ.

Науковці підкреслюють, що із сучасними школярами бажано приходити до згоди, час від часу мотивувати їх на виконання конкретної роботи, застосовувати мотиваційний момент не лише на початку уроку, а й на кожному його етапі [4].

Мотиваційна сторона послуг ІКТ на уроках має такі переваги:

- реалізація придбаного життєвого досвіду роботи дитини з цифровими технологіями, що підвищує пізнавальний інтерес;
- вільний вибір щодо рівня складності навчальних досягнень;
- опора та підкріплення до знаходження вірних рішень, які задовольняють виконання будь-якої освітньої задачі до кінця, оскільки учню надається належна допомога, тлумачиться рішення;
- висвітлення практичного значення матеріалу, що вивчається;
- зосередження уваги на неординарності та зацікавленості шляхом подання завдання;
- змога представити варіант рішення без страху отримання низького балу [2].

Будь-які навчально-пізнавальні операції неможливі без сприйняття, аналізу, та накопичення інформації. Лише компетентний педагог озброєний знаннями закономірностей пізнавальних процесів, може забезпечити продуктивність ІКТ. В залежності від того, як саме учневі краще сприймати чуттєво чи за допомогою звуку, їх можна віднести до аудіалів, візуалів та кінестетиків.

Під час змішаного навчання традиційні плакати, роздаткові матеріали втрачають свою цінність, у пригоді стає яскрава комп'ютерна графіка з рухомими моделями процесів, що опановуються. Якщо дитина індивідуально порастає з програмним засобом, то отримання інформації охоплює чуттєвий аспект, яким оперує кінестетик.

Працюючи із мультимедійним засобом, здобувач знань самостійно керує швидкістю подачі інформації, а також, її обсягом і глибиною, обирає оптимальний темп роботи, що задовольняє рівень його індивідуальних освітніх потреб, розумових і психолого-фізіологічних можливостей, уподобань та схильностей. Сама побудова, дидактичне спрямування та розв'язування освітньої проблеми передбачають активну розумову діяльність учня.

Під час переробки набутої інформації наочність, яку школяр отримує за допомогою комп'ютерного забезпечення, впливає на формування та засвоєння понять.

Вагоме місце посідають засоби ІКТ у процесі запам'ятовування. Вони створюють умови для закріплення отриманих знань, а яскраві медіа-матеріали, дають змогу запам'ятати логічний «ланцюг» навчального матеріалу, систематизувати отриману інформацію. Варто, щоб вчитель брав до уваги емоційне діяння інформації та не допускав його надлишку. Молодші школярі краще схоплюють стримані кольори, спокійний музичний супровід, дикторський коментар, які не обтяжують їх.

Мультимедійні засоби мають різноплановий спектр художніх та технічних опцій, для того щоб підсилити враження навіть пасивного учня, зосередити його увагу, та запобігти неуважності. Так, наприклад, зміна слайдів у презентації вимагає пильності на уроці, так як зазвичай повторно демонструвати їх на онлайн уроці не будуть. Прослуховування аудіозаписів формує стійкість уваги, навички спостереження за словом, пробуджує естетичний смак [5].

Слід зауважити, що на підвищення захоплення гаджетами та медіа продуктами впливає і проблема «батьків і дітей». Оскільки статистично певна кількість батьків не володіє цифровою компетентністю та комп'ютерною грамотністю, то реалізується ще одна із психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку бажання довести свою «дорослість». В рамках педагогіки партнерства в період сучасних викликів в освіті вчитель може одночасно реалізувати і триєдину співпрацю «діти, батьки та школа» і підвищити мотивацію до учіння під час прояву батькам обізнаності у техніці.

Також батьки та вчитель виконують функцію контролю та супроводу в інформаційному просторі, заохочують не обмежуватися лише урочним матеріалом, а й брати

участь в розвивальних освітніх програмах, щоб процес медіасоціалізації позитивно впливав на розвиток соціальної та психічної сфер молодшого школяра [1].

На сьогоднішній день створена велика база сайтів, спеціальних програм та інформаційних каналів для аудиторії віком 6-10 років, де пропонуються різні фільми, передачі, шоу, які б можна було переглядати як самій дитині, так і родиною. Такі медіа продукти задовольняють запити «чомучків», надаючи їм відповіді на хвилюючі для них питання про світ, про невідоме та цікаве [1].

Уроки в умовах змішаного навчання завдяки ІКТ стають динамічними, і навіть можуть мати характер гри, що так захоплює учнів початківців, які тільки-но перейшли від ігрової діяльності до навчальної. Відчуття гри знімає психологічну напругу, а інтерес до опанування предметом зростає. При цьому комп'ютерні ігри потребують все ж таки певного рівня пізнавальної активності і її інтенсивності, в той же час сам комп'ютер виконує функцію потужного джерела розвитку пізнавальної активності і ще багатьох інтелектуальних почуттів учня таких як допитливість, задоволеність кінцевим продуктом своєї діяльності, вольових якостей [5].

Розвивальні ігри, навчальні програми та освітні платформи мають величезний дидактичний потенціал формуючи творчі здібності, як під час дистанційного навчання, так і в межах змішаного навчання.

Висновки: Отже, викладене вище доводить: система змішаної освіти потребує пильної уваги науковців, бо має прогалини і знаходиться на етапі свого розвитку.

Висновки досліджень підтверджують: молодші школярі недостатньо володіють навичкою самостійності. Використання ІКТ, як ресурсу змішаного навчання, є складовою розвитку пізнавальної мотивації та високих показників успішності за умов урахування вікових особливостей, залучення батьків до освітнього процесу та медіаобізнаності вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горлова А. В. Використання освітнього потенціалу медіа в процесі соціалізації молодших школярів / А. В. Горлова // Збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції.– Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. – 393 с.
2. Кивлюк О.П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі навчальних дисциплін початкової школи / О. П. Кивлюк // Початкова школа. – 2004. - № 4. – с. 33-42.
3. Кивлюк О.П. Формування елементів комп'ютерної грамотності молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09/ Кивлюк Ольга Петрівна.- Ч., 2007. – С.176-198.
4. Співаковський О. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі О. В.Співаковський, Л. Є. Петухова, В. В. Коткова В.В: навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» - Херсон: ХДУ, 2011.
5. Ткаченко Л.В. Психолого-педагогічні особливості учнів молодших класів у процесі навчальної діяльності / Л.В. Ткаченко // Збірник наукових праць : Педагогічні науки.- 2015. – № 67. – С. 148-152 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UGRN/znp_2015_67_28
6. Ткачицина О.Р. Вплив комп'ютерних технологій на розвиток особистості. - Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Горлова А.В.

БЕЗПЕЧНЕ МЕДІА-КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА НАВЧАННЯ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито ключові ознаки безпечного освітнього середовища, створення якого визначає відповідну реакцію на нові виклики та вимоги сучасного суспільства. Також, у статті окреслено таке сучасне явище психологічної та соціальної проблеми суспільства, як булінг. Визначено рекомендації для батьків молодшого школяра щодо усунення та профілактики потрапляння дитини до ситуації булінгу.

Ключові слова: безпечне освітнє середовище, медіа-середовище, молодший школяр, булінг.

The article reveals the key features of a safe educational environment, the creation of which determines the appropriate response to new challenges and demands of modern society. Also, the article outlines such a modern phenomenon of psychological and social problems of society as bullying. Recommendations for parents of primary school children to eliminate and prevent the child from getting into a bullying situation have been identified.

Key words: safe educational environment, media environment, junior schoolchild, bullying.

Пріоритетними ідеями сучасної вітчизняної системи освіти є питання забезпечення оптимального розвитку, прав і свобод зростаючої людини, врахування інтересів дітей та збереження їхнього здоров'я. Школа може і повинна стати безпечним, комфортним осередком формування освічених, самостійних, творчих, щасливих особистостей.

Проблема створення безпечного освітнього середовища, де кожна особистість вільно функціонує та затребувана, а кожен її учасник почувається у безпеці, підіймалась такими відомими науковцями як Я. Коменський, М. Битянова, І. Баєва, В. Панов, Н. Груздева та сучасними дослідниками Т. Цюман, Н. Гонтаровською, А. Горловою, А. Смолюк та іншими.

Безпечне освітнє середовище педагогами та психологами розглядається з різних позицій і підходів, його передумовою є «наявність комфортної міжособистісної взаємодії, емоційна стабільність всіх учасників педагогічного процесу, дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки» [8].

Результати досліджень сучасних науковців доводять, що лише кожен третій учень у школі почувається спокійно і комфортно, майже 30,8% школярів часто переживають розчарування. Опитані школярі виділили такі причини власних розчарувань при перебуванні у школі: приниження з боку вчителя та інших однолітків; небажання вчителя зрозуміти внутрішні переживання школяра та усунути їх; байдужість вчителя до внутрішньо-колективних проблем учнів та небажання їх вирішувати [7, с. 409–415].

Тому дане питання є особливо актуальним, адже створення психологічно безпечного освітнього медіа-середовища та комфортного емоційного фону шкільного життя позитивно впливають на становлення та розвиток особистості учня.

Мета статті полягає у визначенні суті безпечного медіа-середовища та створення методичних порад щодо профілактики потрапляння молодшого школяра у ситуацію булінгу.

Технологічні та інноваційні процеси в соціумі супроводжуються поширенням побутового, виробничого та шкільного травматизму школярів. Тому одним із першочергових завдань сучасної освіти є формування культури безпеки здобувачів освіти та педагогів, розвиток їх компетентності щодо забезпечення та дотримання умов безпечного освітнього середовища.

У Конституції України вказано, що людина, її життя і здоров'я, недоторканість і безпека є найвищою соціальною цінністю. Відповідно до Закону України про повну загальну середню

освіту, «безпечне освітнє середовище – це сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних і будівельних норм і правил, а також психологічного насильства, приниження» [5]. Також, одним із дев'яти компонентів Нової української школи визначено таке сучасне освітнє середовище, що забезпечує необхідні умови, форми і засоби для навчання учнів [6]. Освітнє середовище є складною системою та поєднує інтелектуальні, методичні, культурні, організаційні та технічні ресурси, а також є сукупністю просторово-предметних і міжособистісних взаємовідносин.

Н. Гонтаровська, розглядаючи *освітнє середовище* як ключовий фактор розвитку особистості дитини, трактує дану дефініцію як сукупність природних, соціальних та фізичних об'єктів і суб'єктів, котрі здійснюють вплив на формування творчого, професійного та особистісного розвитку учня, сприяють появі міжсуб'єктних взаємодій та особистісних комунікацій а також забезпечують умови комфортного перебування учня не лише у закладі освіти а й за його межами [3, с. 18].

У сучасному світі набуло значного розвитку поняття медіа-середовище. Так, під медіа-середовищем ми розуміємо такі умови, що забезпечують зв'язок освітньої діяльності з інформаційним ресурсом будь-якої предметної сфери на основі інтерактивних засобів інформаційно-комунікативних технологій, також це інформаційна взаємодія між школярем та засобами ІКТ, які пов'язані з ним не лише як із суб'єктом інформаційного діалогу, але і з індивідуальністю.

У світі значного інформаційного розвитку та становлення новітніх технологій, особливо важливою постає питання психологічно безпечного освітнього середовища. Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з теми статті, ми можемо виділити таке трактування психологічно безпечного освітнього середовища – це осередок, «вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії, який сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значимість середовища та забезпечує психічне здоров'я учасників навчально-виховного процесу» [2, с. 17]. У процесі створення такого сосередка значну роль відіграє сам вчитель. Вчитель Нової української школи з цією метою має будувати освітній процес так, аби: забезпечити кожному учню свободу вибору в освітньому процесі, сприяти формуванню спільних демократичних цінностей у класі, формувати та розвивати навички взаємодії і толерантного ставлення один до одного, залучати учнів до організації безпечного освітнього середовища, використовувати на практиці різноманітні форми роботи (ранкові зустрічі, інноваційні інтегровані уроки та ін.).

Сучасні зміни в інформаційному середовищі створюють чимало проблем щодо безпеки дітей в цифровій сфері. Більшість учнів початкової школи поринають у дослідження сучасного цифрового простору самостійно. Онлайн-технології надають дітям значні можливості для спілкування, творчості та набуття нових навичок. Важливо, щоб сторони, які мають гарантувати безпеку дитини в соціальних мережах, усвідомлювали можливі наслідки для дітей та знаходили ефективні способи формування в них цифрової грамотності, які покликані змінити спосіб роботи в Інтернет-середовищі. Адже, онлайн-технології можуть поставити під загрозу конфіденційності дитини, наражаючи її на таку небезпеку, як незаконний контент, кібербулінг, домагання та безпідставне використання особистих даних. Попередити такі загрози можна, дотримуючись певних правил:

- використовувати надійні паролі;
- не викладати в мережі конфіденційну інформацію про свою родину;
- не поширювати в Інтернеті незаконний контент;
- не переходити за посиланням від невідомого адресата;
- додавати у друзі лише тих, кого ви знаєте;
- з обережністю ставитися до інформації, котру вам надає Інтернет.

На сьогоднішній день проблеми цькування і насильства в шкільному середовищі дуже часто стають на заваді для досягнення кінцевої мети всебічного та гармонійного розвитку

дитини. Допомога дорослих є вкрай потрібною для дітей молодшого шкільного віку, адже дії кривдників можуть призвести до чималої шкоди як фізичному так і психічному здоров'ю. «Аби процес медіасоціалізації сприяв психічному та соціальному розвитку молодшого школяра, батькам і вчителям слід супроводжувати та контролювати дитину в інформаційному просторі, заохочувати до участі в розвивальних освітніх програмах, разом дивитися і обговорювати передачі» [4, с. 53-55].

Школа відіграє важливу роль у створенні необхідних умов для здобуття учнями знань саме в безпечному медіа-середовищі, формуванні та розвитку навичок, які необхідні, щоб запобігти проявам насильства та становленню навичок безконфліктного спілкування.

Крім цього, вагому роль у протидії булінгу належить батькам школярів. Проте розв'язати її вони можуть лише завдяки системному підходу та взаємодії керівництва школи, вчителів, а також із залученням та участі самих дітей.

Для того, щоб допомогти дитині не стати жертвою булінгу, необхідно проводити первинну профілактику [1, с. 84-86]. З цією метою батькам необхідно:

- налагодити дружні стосунки та взаємовідносини із вчителями та самими однокласниками, брати участь в заходах, де залучають батьків;

- допомогти дитині стати упевненою у собі та знайти справжніх друзів. Для цього можна запрошувати однокласників дитини в гості, особливо тих, хто дуже тісно з нею спілкується та товаришує;

- допомогти дитині стати повноцінним членом учнівського колективу, заохочувати та стимулювати дитину до участі у шкільних заходах;

- якщо у дитини завищена самооцінка, необхідно пояснити, що у кожної дитини є свої переваги та недоліки, так коли вона досягає успіху у малюванні, то не завжди вона матиме успіх у математиці або чомусь іншому;

- батьки повинні бути прикладом спокійного та ввічливого ставлення до інших, не забуваючи про свою самодостатність та автономність;

- необхідно розповісти дитині, що не треба боятися відстоювати власну думку, адже кожна людина має право на неї;

- сприяти підвищенню самооцінки дитини;

- навчити дитину виконувати загальні вимоги для всіх дітей класу;

- якщо дитина потрапила в ситуацію булінгу, не змиряйтесь з цією позицією, а повстати проти цього [1, с. 84-86].

Отже, надважлива задача сьогодні – поєднання зусиль вчителів і батьків школярів у налагодженні позитивної взаємодії, що сприятиме становленню та розвитку безпечного освітнього середовища і створить сприятливий емоційний фон, який дасть можливість уникнути ситуації булінгу.

Здійснений нами теоретичний аналіз наукових джерел з досліджуваної теми дає змогу стверджувати, що ефективність роботи в сучасній школі треба розглядати з боку безпеки учнів, відчуття захисту, турботи про їхнє здоров'я. Саме тому злободенним є питання створення безпечного медіа-середовища в школі, що дозволить уникнути ситуації булінгу в учнівському колективі. Отже, аналізуючи вищезазначений матеріал, ми виділили основні ознаки безпечного психологічного освітнього середовища для учнів та виокремили основні дії батьків задля уникнення потрапляння дитини в ситуацію цькування.

З метою здійснення подальших досліджень ми передбачаємо розкриття суті основних напрямів формування безпечного медіа-середовища для учнів початкової школи та розробки методичних рекомендацій для вчителів щодо протидії та попередження булінгу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.

2. Варивода К. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища. Молодий вчений, с. 17-20.

3. Гонтаровська Н. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини. Київ: Дніпро-VAL, 623 с.

4. Горлова А.В. Проблема попередження та протидії булінгу в освітньому процесі початкової школи. Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18–19 червня). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. 140 с.

5. Закон України про повну загальну середню освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 11.09.2021).

6. Концепція «Нова українська школа». URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.** (дата звернення: 20.08.2021).

7. Мешко Г.М. Емоційне благополуччя учнів як детермінанта успішності навчання. Тематичний випуск «Міжнародні Чепанівські психолого-педагогічні читання». 2014. Додаток 4 до Вип.31. С.409–415.

8. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. К., 2018. 56 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidiabulingu/21kbos.pdf> (дата звернення: 7.09.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Горлова А.В.

УДК 378.147.091.33-027.22:37.011.3-051:37.018.43

Гращенко Т.А.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається досвід закладів вищої освіти стосовно питання практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: практична підготовка, віддалене навчання, педагогічна практика, майбутні вчителі початкових класів, практична готовність.

The article examines the experience of higher education institutions on the issue of practical training of future primary school teachers in distance learning.

Key words: practical training, distance learning, pedagogical practice, future primary school teachers, practical readiness.

Практична підготовка майбутніх вчителів початкової школи є явищем складним та багатоаспектним. В сучасних умовах пандемії питання організації віддаленого навчання набуває особливої актуальності.

Швед М. зазначає: « Дистанційне навчання (ДН) – вид заочного навчання, що відбувається без контакту з педагогом, за наявності моделі навчання та використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій для управління процесом навчання» [6].

Над цим питанням працювали такі вчені як: Биков В.Ю., Вишнівський В.В., Волкова Н.П., Кремень В.Г., Кухаренко В.М., Муковіз О.П., Петухова Л.Є., Стефаненко П.В., Чугай О.Ю. та інші.

Відповідно до Стандарту вищої освіти 013 Початкова освіта від 23.03.2021 № 357, мінімальний обсяг практик зі спеціальності – 15% обсягу освітньої програми. Також вказано, що заклад вищої освіти самостійно визначає перелік дисциплін, практик та інших освітніх компонентів, необхідних для набуття передбачених Стандартом компетентностей та результатів навчання. *Теоретичним змістом предметної області для здобувачів освіти є:*

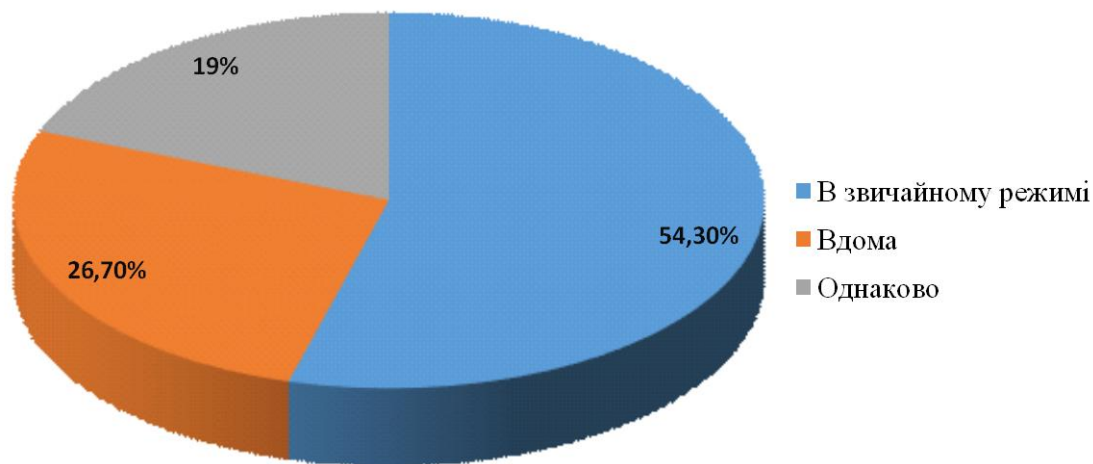
теоретико-практичні засади процесу навчання, виховання та розвитку молодших школярів в умовах освітнього середовища початкової школи [2].

Формування практичної готовності майбутніх вчителів початкових класів включає в себе і проходження педагогічної практики. Гончаренко С.У. зазначає, що педагогічна практика студентів — спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів [1].

Під час умов карантину досить складно створити умови для якісного проходження практики, тож розглянемо досвід ЗВО України.

Так, наприклад, виробничі практики для здобувачів першого (бакалаврського) рівня у другому півріччі 2020–2021 н.р. відповідно наказу по ЦДПУ ім. В. Винниченка мали виключно дистанційний характер через епідеміологічну ситуацію в державі та світі. Для багатьох практикантів завдання методистів стали поштовхом для власного удосконалення й формування soft skills та hard skills. У когось відбулося самовиховання в плані організованості, надолуження навичок володіння різними можливостями технічних засобів, відкриття можливостей навчальних платформ та програм для створення контенту для дітей, опанування власними страхами перед камерою під час запису фрагментів діяльності [4].

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, був розроблений зошит дистанційної безперервної пропедевтичної педагогічної практики для студентів другого курсу. У посібнику представлено програму, методичні рекомендації, а також матеріали, що допоможуть в організації й проведенні дистанційної безперервної пропедевтичної педагогічної практики студентів 2 курсу факультету початкового навчання [5].



Здобувачі освіти повинні були виконати перелік завдань, як наприклад: переглянути дистанційні уроки та відповіді на запитання, спостерігати за методикою навчання, заповнити таблицю «Диференціація навчання на різних етапах уроку» тощо.

Згідно з Положення про проведення практики студентів ХДУ № 337- Д, основними видами практик на педагогічному факультеті Херсонського державного університету є: навчальна, виробнича, переддипломна. Зміст і послідовність практик визначається наскрізною програмою, яку розробляє кафедра (за необхідністю, але не рідше одного разу на чотири роки) згідно з навчальним планом, затверджується ректором університету за погодженням з проректором з навчальної та науково-педагогічної роботи та візою декана факультету. Наприклад, в ХДУ студенти 4 курсу під час проходження виробничої практики виконували такі адаптовані завдання (рис.1) [3]:

Завдання для практикантів	
1.	Ознайомитись та проаналізувати Державний стандарт початкової освіти.
2.	Проаналізувати освітню програму для учнів 1-4 класів, за якою працює школа, охарактеризувати її особливості.
3.	Ознайомитись з «Професійним стандартом вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти».
4.	Написати конспекти та провести 4 залікові уроки.
5.	Охарактеризувати дистанційне навчання міста Херсон.
6.	Проаналізувати дистанційну роботу вчителя з класом.
7.	Підібрати ігри для організації трьох перерв.
8.	Пройти онлайн-курси та отримати сертифікати.
9.	Зняти ролик фізкультхвилинки для учнів 1 класу.
10.	Створити «Портрет молодшого школяра».
11.	Провести в дистанційному режимі виховний захід для учнів.
12.	Описати педагогічну ситуацію з власного досвіду.
13.	Створити програмне забезпечення до уроків.
14.	Створити власне педагогічне практичне портфоліо.

Рисунок 1

У ході дослідження нами була розроблена анкета, яку пройшли студенти 1-4 курсу педагогічного факультету Херсонського державного університету. Питання стосувалися проходження дистанційної практики, так: 54,3 % студентів вказали, що комфортніше проходити практику в звичайному режимі, 26,7 % - комфортніше вдома, 19 % - однаково (діаграма 1). Ми здивовані, що 26,7 % студентів ставлять особистий контроль на перше місце, адже якісне отримання освіти не можливе лише при проходженні практики вдома.

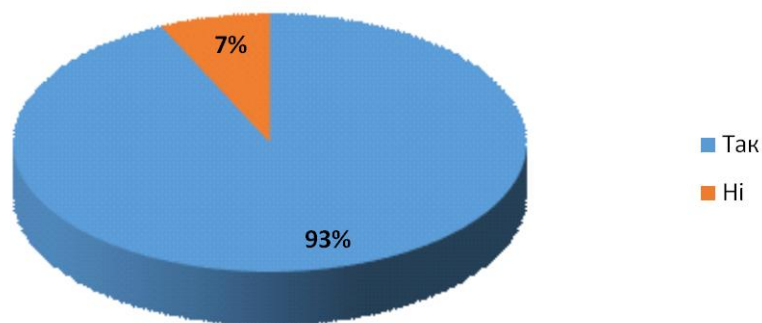
Також студенти вказали, що більше труднощів виникало при проходженні дистанційної практики, ніж очної (графік 1).

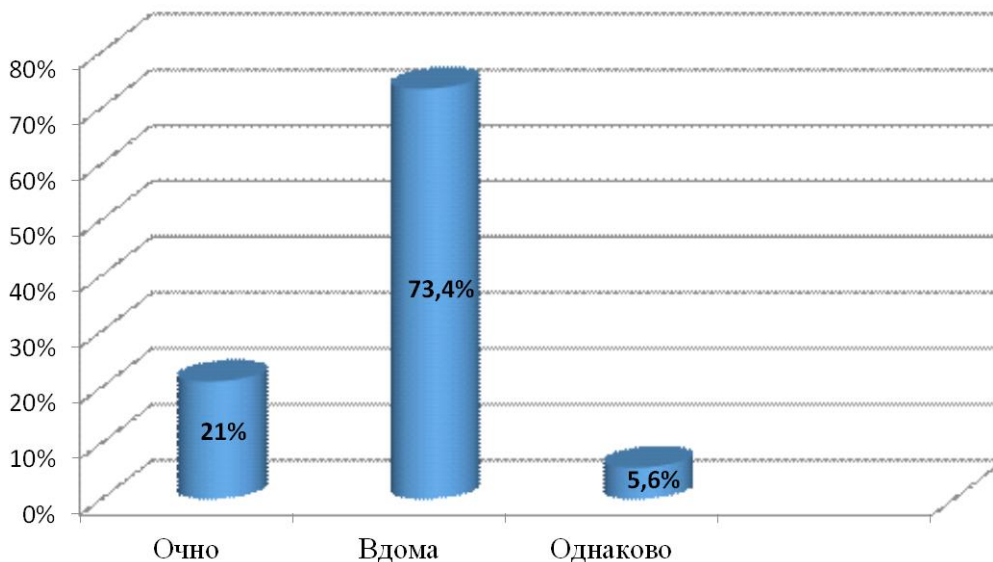
Труднощі під час проходження практики

Графік 1

Більшість здобувачів освіти вказали, що завдання були адаптовані для дистанційної практики (діаграма 2). На погляд студентів завдання були не адаптовані, тому що: не у всіх студентів умови дозволяли якісно зняти відео-уроки, велика кількість завдань не передбачала місце для зберігання, не всі вчителі охоче ділились інформацією про організацію дистанційного навчання. На нашу думку, справді завдання адаптовані для виконання вдома, і не повинні викликати особливих труднощів.

Чи були адаптованими завдання для дистанційної практики?





Діаграма 2

Отже, практична підготовка майбутніх вчителів початкової школи є в цілому одним з ключових компонентів професійної підготовки. Актуальність цієї проблеми доводить, що тема потребує подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Електронний ресурс. Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha_osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti
3. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.kspu.edu/About/Faculty/FEElementaryEducation/ChairPedagogics/Practices.aspx>
4. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/spetsialnosti/012-doshkilna-osvita/navchalna-praktyka/12539-vyrobnycha-praktyka-zdobuvachiv-pershoho-bakalavrskoho-rivnia-osvity>
5. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4403/3/%D0%97%D0%BE%D1%88%D0%B8%D1%82%202%20%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%2C%202020.pdf>
6. Швед М. Самостійна робота студентів: навч.-метод. посібник / Марія Швед. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – 205 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Петухова Л.Є.

УДК 373.21:37.036

Коломоєц Н.Г.

РОЛЬ ІГРОВОЇ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕСТЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

У статті розглядається роль ігрової театралізованої діяльності в естетичному розвитку особистості дошкільника.

Ключові слова: театралізована діяльність, дошкільний вік, естетичний розвиток.

The article considers the role of theatrical play in the aesthetic development of the preschooler's personality.

Key words: theatrical activity, preschool age, aesthetic development.

Гра як провідний вид діяльності дитини у дошкільному віці впливає на її психофізіологічний розвиток, сприяє формуванню мотиваційно-ціннісної сфери, здібностей, свідомості, подоланню пізнавального егоцентризму, інтеріоризації вимог суспільства, моральних норм та правил поведінки, її довільності, емоційного розвитку та ін.

Педагоги-дослідники вважають, що гра визначає розвиток усіх сторін особистості дитини та створює «зону найближчого розвитку». У свою чергу, серед сюжетно-рольових ігор відзначають особливу роль театралізованих ігор як надзвичайно насиченої в емоційному сенсі діяльності, під час якої дошкільнята сприймають із задоволенням керівництво дорослого, не помічаючи його, оскільки така гра приносить позитивні емоції та є основою творчості [2, с.22].

Театралізовану діяльність в працях психологів і педагогів досліджено переважно в контексті виявлення можливостей розвитку творчих здібностей дітей у дошкільному віці. Це обумовлено спорідненістю цього виду діяльності з театром – синтетичним видом мистецтва, який поєднує в собі слово, звуки музики та пісні, образ, рухи танцю, образотворчу діяльність. Видатний педагог В. Сухомлинський зазначав, що «духовне життя дитини повноцінне лише тоді, коли вона живе в світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона – засушена квітка» [6, с.67-68].

Специфіка театрального мистецтва заключається в одночасності поєднання співпереживання, процесу пізнання, емоційності, комунікативної діяльності, живій дії художнього образу на особистість. Театр є одним із найдоступніших та зрозумілих видів мистецтва для дітей [5, с.14].

«Театральне мистецтво часто пов'язано з художньою літературою, музикою дає можливість засвоювати загальнолюдські цінності, моральні та наукові істини не лише в теоретичному сенсі, але й в практичному аспекті; навчає бути самим собою, перевтілюватися в образ героя і проживати різноманітні життєві ситуації, проходити крізь драматичні випробування характеру героя», – зазначає В.Денисенко [4, с.63].

Театралізована діяльність дошкільнят базується на принципах розвивального навчання та виховання, методи й організація яких спираються на закономірності розвитку дитини, при цьому враховується психологічна комфортність, яка передбачає:

- 1) анулювання за можливості всіх факторів стресу;
- 2) стимулюючий розвиток духовного потенціалу та творчої активності;
- 3) розвиток провідних мотивів:

а) гра і навчання не повинні бути вимушеними;

б) внутрішні мотиви особистості мають переважати над зовнішніми, що виходять із авторитету дорослого;

в) внутрішні мотиви повинні обов'язково передбачати мотивацію до успіху.

Театралізована гра, її специфіка використання в естетичному розвитку дошкільників має неocenенну роль. У процесі взаємодії з мистецтвом театру у дошкільнят формується пізнавальний інтерес у формі емоційних образів, в яких одночасно віддзеркалена зовнішня реальність та особистісні відчуття, емоції. На відміну від теоретичного викладу ззовні, внутрішні уявлення та почуття дитини впливають на характер відображення навколишньої дійсності, роблять його спонукальним, дієвим [1, с.4].

У процесі організації театралізованої гри у дітей формується уявлення про працю артиста, сценариста, режисера-постановника, диригента, театрального художника, реkvізиторa тощо. Дошкільнята розуміють, що у підготовці вистави задіяний творчий колектив, а задоволення від спектаклю отримують і глядачі, і самі актори. На наступних етапах розвитку дитини та естетичного виховання це слугуватиме підґрунтям для формування уявлень про місце мистецтва у суспільному житті.

Естетичне сприйняття впливає на розвиток пізнавальної діяльності дошкільника, зважаючи на те, що художній твір (образотворчий, музичний, літературний) не лише ознайомлює дошкільника з новими явищами, розширює коло його уявлень, а й дозволяє виділити істотні для предмета характеристики, зрозуміти зміст художнього образу. Естетичне сприйняття дітей не обмежується непродуктивною констатацією фактів. Дітям дошкільного віку доступна внутрішня активність, властивість співпереживати, здатність уявляти свою діяльність за певних обставин. Дітям старшого дошкільного віку притаманна здатність розуміти внутрішній світ персонажів та їх суперечливий характер. Це уможливорює перспективи застосування театралізованої гри для морального розвитку дошкільнят, коли протилежні еталони значимі в моменті співвіднесення дитиною себе не тільки з позитивним персонажем, а й з негативним. Завдяки цьому виникає емоційне ставлення до подій і вчинків, соціальні почуття, які мають значення не тільки для дитини особисто, але і для оточуючих, що визначається як емпатія або співчуття [3, с.23].

На вирішення проблем гармонічного розвитку різних психічних сфер дитини спрямовані сучасні технології, в яких театралізована гра розглядається як один з ефективних засобів [3, с.24].

У педагогічній літературі театралізована гра розглядається як засіб розвитку дітей. Для дитини дошкільного віку основним шляхом розвитку є емпіричне узагальнення, яке спирається, перш за все, на її наочні уявлення. Основна форма організації досвіду узагальнення дітей спостереження і експериментування. Дорослий допомагає проаналізувати і узагальнити цей досвід, підводить до встановлення об'єктивних залежностей, до їх фіксації у вигляді умовних знаків.

Іншою формою організації досвіду дитини є «проживання» нею різних ситуацій, вираження власного ставлення до них, виявлення та позначення їх змісту в символічній формі. Такою формою «проживання» ситуації є театралізована гра. Науковці виділяють здібності, які є важливими для розвитку дітей в цьому аспекті: моделювання і символізацію. Наочне моделювання лежить в основі розвитку пізнавальних здібностей дошкільнят. До таких дій належить заміщення – використання предметів-замінників у грі замість інших реальних предметів, що є важливою характеристикою театралізованих ігор. Підґрунтям таких ігор є створення уявної, вигаданої ситуації, тобто розбіжність видимого і змістового [1, с.7].

Основною функцією уяви є породження і структурування образу світу. Характеристикою гри є те, що вона являє собою уяву в наочно-дієвій формі: дитина, використовуючи один предмет в якості замітника реальних предметів, здійснює символізацію, тобто відбувається диференціація означуваного та означеного символів.

Реальні відносини, як структурний компонент гри, являють собою стосунки між дітьми (як партнерами у спільній ігровій діяльності) і дорослим (як можливим організатором і партнером). У самостійній діяльності ці взаємини набагато складніші, ніж в грі, регламентовані наперед заданим жорстким змістом. Реальні відносини визначаються особливостями особистісного розвитку дитини і характером міжособистісних відносин між однолітками. У функції реальних відносин входить планування сюжету, розподіл ролей, ігрових предметів, контроль і корекція виконання ролей однолітками-партнерами, тобто позиційне заміщення. Такі відносини відіграють істотну роль у розвитку комунікативної та соціальної компетентності дитини, в її моральному та естетичному розвитку [5, с.63].

Виділення і відображення емоцій, пережитих дитиною в процесі гри в ході виконання розподілених або вигаданих дитиною ролей, що моделюють реальні, значимі для дошкільника міжособистісні відносини, дає можливість відчутти наслідки своїх вчинків, виявити нові значення своєї діяльності, забезпечити формування нових соціальних мотивів. Розвиток у дитини здатності до успішного вирішення проблемних ситуацій у театралізованій грі за рахунок емоційно-особистісної та інтелектуальної децентрації, тобто вміння побачити, проаналізувати, продраматизувати ситуацію з точок зору різних персонажів, визначити нові властивості і умови її вирішення, підвищує ступінь соціальної і когнітивної компетентності

дитини. Дотримання ролі й тексту театралізованої гри, взаємоконтроль учасників сприяють формуванню довільної поведінки.

Сюжет гри – сфера дійсності, визначена автором тексту, яка моделюється та відтворюється в театралізованій грі. Науковці розробили варіанти включення театралізованої гри у інші види діяльності та творчості дошкільника. Наприклад, виявили зв'язок та спільне значення образотворчої і театральної-ігрової діяльності для естетичного виховання дітей: під час оформлення декорацій та взаємному впливі на створення образів. У першому прикладі образотворча діяльність є складовою театралізованої гри, у процесі якої відбувається оформлення предметно-ігрового середовища, а в другому – в процесі виникнення образу, його характеристик та особливостей. Важливими є також вербальні та невербальні засоби під час безпосереднього спілкування: міміка, жести, дистанція, інтонація та ін. [2, с.26]. Не слід забувати, що сучасний розвиток технічних засобів дозволяє використовувати ІКТ для знайомства з художніми творами, які потім можна театралізувати (найпростіший варіант – у форматі відео та аудіозаписів).

Таким чином, заняття театральної-ігровою діяльністю не лише розвивають у дітей психічні функції особистості, їхні художні здібності, а й формують загальнолюдську універсальну здатність до міжособистісної взаємодії, творчості в різних сферах. До того ж, для дитини дошкільного віку театралізована вистава – це можливість хоча б ненадовго стати героєм, повірити в себе.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баранова О.В, Савельєва А.М. Від навичок до творчості Мозаїка – Синтез, 2009. 59 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=212949> (дата звернення: 22.08.2021)
2. Борщаговська Т. Театралізовані ігри як засіб розвитку творчих здібностей дошкільнят. К.: Палітра педагога, 2003. № 1. С. 21-27.
3. Гаврилюк С. Театр і казка. К.: Дошкільне виховання, 2003. № 5. С.23-25.
4. Денисенко В. В. Використання засобів театральної педагогіки у творчому розвитку молодших школярів. Scientific forum: theory and practice of research: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the International Scientific and Theoretical Conference (Vol. 2), June 18, 2021. Valencia, Kingdom of Spain: European Scientific Platform, P.63-64.
5. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості». Р.М. Борщ, Д.В. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.
6. Сухомлинський В.О. «Серце віддаю людям». К.: Вид-во «Радянська школа», 1972. 243 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Денисенко В.В.

373.3.018.43:159.922.72

Носкова А.П.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються особливості розвитку молодших школярів пізнавального потенціалу під час дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційна освіта, пізнавальний потенціал.

The article considers the peculiarities of the development of junior schoolchildren's cognitive potential during distance learning.

Key words: distance education, cognitive potential.

Наш світ постійно змінюється. У період ХХІ століття людство знаходиться на такому ступені розвитку, що інформаційні технології займають важливе місце у житті кожної людини. Разом із традиційною формою навчання в закладах освіти все частіше впроваджується дистанційна освіта, оскільки вона є осередком використання інформаційних технологій.

Дистанційна освіта – це комплекс освітніх послуг, які надаються населенню за допомогою спеціального інформаційного освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані [3, с. 84].

Актуальність нашої теми на сьогоднішній день має велике значення, тому що, опинившись в умовах дистанційної освіти, вчителеві набагато важче розвивати пізнавальний потенціал молодших школярів. Адже дистанційне навчання вимагає від учня великої самостійності, відповідальності та організованості. І головне завдання вчителя під час онлайн-навчання – не тільки подати навчальний матеріал доступно і якісно, а ще й зацікавити школяра.

Над темою розвитку пізнавального потенціалу працювали видатні педагоги, такі як: В. Сухомлинський, Я. Коменський, І. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський. Цим питанням цікавилися також сучасні науковці, а саме: О. Савченко, О. Жоржик, І. Дубровіна, Л. Шелестова, Н. Бібік, С. Журавель, О. Киричук та інші.

Визначення пізнавального потенціалу ми виділили у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Байбара Т.М. розглядає пізнавальний потенціал як основний мотив навчальної діяльності, як індивідуальну цінність кожного учня, пов'язану з його особистісним смислом [1, с. 93].	М.Савчин переконана, що «пізнавальний потенціал – це виразна інтелектуальна спрямованість особистості на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій» [5, с. 356].
О.Савченко відзначає, що «пізнавальний потенціал – це прагнення до знань, що виявляється в активному ставленні учня до пізнання сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності» [4, с. 368].	Г.Щукіна зазначає, що пізнавальний потенціал можна розглядати як «потужний збудник активності особистості, під впливом якого психічні процеси проходять особливо інтенсивно, а діяльність стає інтелектуальною і продуктивною» [6, с. 112].

Отже, з зазначеного можна зробити висновок, що пізнавальний потенціал – це емоційно усвідомлений вибір особистості, який спрямований на навчальний предмет, пошук чогось нового, більш глибоке розуміння особливостей, явищ дійсності та подій, від результатів яких людина отримує внутрішнє задоволення.

У молодшому шкільному віці провідним видом діяльності поруч з навчанням залишається гра. Вона викликає в учнів інтерес до навчальних занять, спонукає до підвищення пізнавальної активності, розвиває розумові здібності, дозволяє здобувачам освіти одночасно вчитися та розважатися. Саме тому вчителеві, в умовах дистанційного навчання, потрібно організовувати освітній процес шляхом застосування різних ігрових технологій. Діти взагалі небайдужі до комп'ютерних ігор, тому коли під час чергового онлайн-уроку вчитель запропонує учням позмагатися між собою або ж знайти вихід з лабіринту для того, щоб вирішити математичний вираз, вони із захопленням виконають усі завдання.

Кожен урок з використанням ігрових моментів викликає у молодших школярів емоційне піднесення, а помилковий шлях у грі, який зазвичай відбувається через прогалини у знаннях, підштовхує учнів просити допомоги у вчителя або ж повторювати пройдений матеріал ще раз. Але гра не повинна повністю замінити повноцінний урок, а лише стати невеликим доповненням того, щоб зробити навчальний процес більш ефективним.

Поширені онлайн сервіси та ресурси для навчання у дистанційному режимі представлені в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

<p>Padlet.com – віртуальна онлайн-дошка, на якій можна створювати мініпроекти в умовах дистанційного навчання. Сервіс дає можливість кожному учневі вивісити свою роботу на дошку, а вчителю – прокоментувати і оцінити кожного. Усередині сервісу є різні функції: прикріпити фото, аудіо та відео файли, текстову інформацію, розміщувати окремі дописи з текстовою інформацією, встановлювати посилання або переходити за ними, ввімкнути режим коментування.</p>	
<p>LearningApps.org. це онлайн-сервіс, який дає можливість вчителю створювати інтерактивні вправи та використовувати завдання створені іншими користувачами програми.</p>	
<p>Kahoot! це ігрова платформа призначена для навчання. Вона дає можливість легкого та швидкого створення дидактичних ігор з множинним вибором. Вчитель може створити дидактичну гру з допомогою цього ресурсу та поділитися нею зі своїми учнями. Ігри можуть бути створені для будь-якого предмета, будь-якою мовою, та програватимуться на будь-якому пристрої. З допомогою цієї гри можна влаштувати змагання зі своїми однокласниками і навіть однолітками з інших класів, міст, країн.</p>	
<p>Matific – сервіс, який забезпечує вивчення математики від самого раннього віку, до завершення школи. Цією платформою можуть користуватись як дошкільники, так і молодші школярі, адже матеріали розраховані на дітей від 4-х років. Усі додатки цієї платформи інтерактивні, форма подання матеріалу захоплююча та весела. Користуватись можна з будь-якого гаджета.</p>	

Корисними і цікавими для дітей є такі вітчизняні сайти та YouTube-канали як [2]:

- **Віртуальна школа** – проект, спрямований на створення навчальних відео-уроків українською мовою для школярів. На каналі є багато матеріалів з англійської мови, математики, природознавства, граматики та корекційно-розвиваючі заняття, змістом яких є також виховні питання.
- **Нова Школа** – канал, розрахований на дітей від 6 років, на якому зібрано багато матеріалів з основ здоров'я, математики, історії, малювання, української мови, географії;

- «Мегазнайка» – сайт для дітей та батьків, для вчителів початкових класів та вихователів дитячих садочків. На ньому зібрана величезна кількість цікавої і корисної інформації: казки, вірші, ігри, пісні, цікаві факти про різноманітні предмети та явища, про рослинний і тваринний світ, про людину та її діяльність;

- **Освіта дитини XXI століття** – метою цього каналу є створення єдиної бази, яка міститиме україномовні повчальні казки, розвиваючі мультфільми, пісеньки. Усі матеріали погруповані на 10 вікових категорій, від 8 місяців до 16 років.

Варто підкреслити, що використання зазначених платформ в умовах дистанційного навчання не перевантажує молодших школярів, а навпаки, в учнів з'являється цікавість до навчання, розвивається пізнавальний потенціал. Ігрові моменти настільки захоплюють, що діти не помічають, як навчаються, і вчителю вдається залучити навіть найпасивніших учнів до активної діяльності.

Виконання завдань на різних онлайн-сервісах не є складним або нудним заняттям, знаходячись під впливом гри, школяр навчається і здобуває знання. Крім того, такі платформи є одним із засобів перевірки вивченого учнями матеріалу. Використання вчителем даних освітніх ресурсів дозволяє позбутися основної причини небажання молодших школярів вчитися. Подача нового матеріалу представлена в інтерактивній формі, це допомагає зберегти стійкий інтерес та увагу дітей.

Висновок: застосування комп'ютерних технологій під час навчальних занять надає вчителю більше можливостей для сучасного та цікавого проведення уроку, дозволяє розвивати пізнавальний потенціал молодших школярів початкової школи та разом з ними отримувати задоволення від освітнього процесу навіть під час дистанційного навчання. Такі уроки дуже подобаються дітям, тому вони із зацікавленістю навчаються за комп'ютером.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах: Навчальний посібник / Т. М. Байбара – К: Веселка, 1998.- 334 с.
2. Горлова А.В. Використання освітнього потенціалу медіа в процесі соціалізації молодших школярів. [Електронний ресурс] <http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/6665/11%2004%20ZBIRKA%20CONF.pdf?sequence=3#page=53>
3. Муковіз О.П. Основи дистанційного навчання у початковій освіті: навчально-методичний посібник / О. П. Муковіз. – Умань: Візаві, 2018. – 128 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко- К.: Генеза, 1999. – 407 с.
5. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко – К.: Академвидав, 2005 – 360 с.
6. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Г. И. Щукина – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Горлова А.В.

ОСОБЛИВОСТІ КІБЕРБУЛІНГУ ЯК СУЧАСНОЇ ФОРМИ АГРЕСІЇ

У статті розглядається динамічні сучасні процеси та явища, які впливають на навчально-виховний процес і призвели до змін навчального середовища; розповідається про явище кібербулінгу та як вберегтися від нього.

Ключові слова: онлайн-технології, булінг, кібербулінг.

The article considers the dynamic modern processes and phenomena that affect the educational process and have led to change in the learning environment; tells about the phenomenon of cyberbullying and how to avoid it.

Keywords: online technology, bullying, cyberbullying.

Онлайн-технології є невіддільною часткою навколишнього середовища. Діти самостійно дивляться мультфільми на YouTube, починаючи з першого року життя, а учні перших класів шукають необхідну інформацію за допомогою пошукових мереж. Однак поширення онлайн-ресурсів, окрім корисних моментів стрімкого доступу до вигідної інформації, також призвело до збільшення розповсюдження порушень та недостовірної інформації. На жаль, більшість дітей не мають зрілої онлайн-освіченості. Тому вони зазвичай не розуміють, як захиститися від кібербулінгу. На жаль, шлях глобалізації неможливо зупинити. Можна лише пристосуватися до змін і навчитися правильно використовувати сучасні технології. Неможливість орієнтуватися в Інтернет-просторі можна навіть порівняти з неможливістю читати і писати. Так, студенти гумористично обмінюються фотографіями по телефону, і навпаки групові суперечки у Viber часто переходять у справжні утиски та агресію. Діти часто фотографують один одного в неприємні моменти і публікують фотографії з образливими підписами в соціальних мережах «для розваги». Але насправді це злочин, який називається кібербулінгом. Деякі люди пройдуть через все це і стануть загартованішими, а інші можуть зламатися[4].

Згідно зі статистикою, поширеність булінгу серед дітей віком 11-15 років в Україні входить до десятки країн у Європі. У цьому плані ми не тільки відстаємо від Данії чи Норвегії, а й значно відстаємо від Угорщини та Греції.

Отже, що таке кібербулінг? Кібербулінг – приниження за допомогою смартфонів, планшетів, Інтернету та інших електронних пристроїв; поширення брехні та неправдивих чуток, неприємної інформації через електронну пошту, або онлайн-пости в соціальних мережах, видалення учня з онлан-групи тощо [2].

Аналіз діючих літературних джерел показав, що кібербулінгом займалися такі українські дослідники як Варивода К., Найдьонова Н. та зарубіжні (P. Smith, J. Mahdavi, M. Carvalho, S. Fisher, S. Russell, N. Tippett), адже ця проблема є актуальною у всьому світі. Розглядаючи проблему кібербулінгу, можна сказати, що він спочатку може бути жартом і розвагою, але потім це перетворюється на гонитву, психологічний тиск та залякування. Багато разів діти не знають, як себе поводити, переймаються за покарання і соромляться говорити про цю ситуацію. Більшість батьків зазвичай не розуміють, як захистити своїх дітей в Інтернеті. Захист прав дітей у віртуальному середовищі вимагає не лише ефективної державної політики, а й усвідомлення батьками та дітьми проблеми [3,5].

Розглядаючи закони України стосовно нашого питання, можна виділити нормативно-правову базу:

- Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 року.
- Закон України "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)".

- Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі, затверджена Указом Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020.
- Порядок реагування на випадки булінгу (цькування), затверджений наказом Міністерством освіти і науки України від 28 грудня 2019 року № 1646.
- План заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькування) в закладах освіти, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 26 лютого 2020 року № 293.

Як вказують дослідження батьки мало знають про інформаційну безпеку і тому даруючи 7-річній дитині гаджет з безкоштовним доступом до Інтернету і не пояснюючи основ безпеки мережі, не знаючи про віртуальну небезпеку, або навіть знаючи, вони не усвідомлюють, що їм потрібно поговорити з дитиною. Водночас експерти кажуть, що одним із основних факторів ризику кібербулінгу є величезний інформаційний розрив між батьками та дітьми. Батьки мало знають про нові технології Інтернету. Вони не звертають уваги на соціальну мережу своїх дітей, сторінки, на які вони підписані, та з ким спілкуються. Коли є "пожежа", вони не знають, як її "загасити" [2].

Є дуже багато шляхів, засобів, інструментарію роботи з дітьми стосовно віртуальної безпеки, але найефективнішим - це так звана кінотерапія. Список тематичних фільмів: "Керрі" (1976), "Опудало" (1983), "Американське серце" (2002), "Листковий пах, ти мертвий" (2002), "Клас" (2007), "13 причин" (2017). Ось наприклад, у фільмі «Клас» розповідається про звичайну естонську школу. Хлопця на ім'я Карл часто висміювали та цькували однокласники. Він ніколи не відповідав на їх агресію, чим провокує їх до постійних «насмішок» все далі і далі, до тих пір, поки за нього не заступився один з колишніх насмішників - Каспар. У класі починається протистояння, яке поступово загострюється, наближаючи неминучу розв'язку. Переглядаючи відео, дитина може порівняти те, що з ним трапилося, побачити його ситуацію та поділитися нею з батьками[1].

Нами також було проведено невелике опитування, яке проводилось в студентському середовищі і складалось всього лише з 3 питань, які висвітлюють всі негативні наслідки явища «булінгу» та «кібербулінгу», щоб визначити відсоткове відношення учасників освітнього процесу до поняття «кібербулінгу» та їх дії у разі випадків. Так як наші студенти в минулому теж учні ми здійснили спробу в'яснити чи були в них такі випадки та як їм допомагали батьки. Тому можемо сказати, що після опитування маємо такі результати: проводили бесіди, обговорювали різні ситуації, на власному прикладі показали, що завжди треба радитись з батьками та не допускати таких ситуацій.

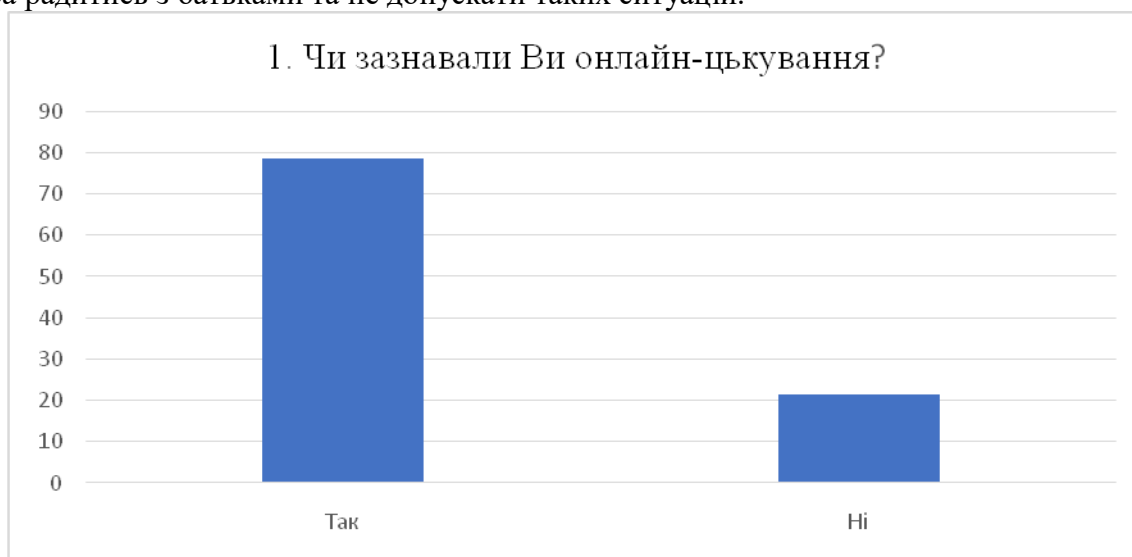


Рис.1. Гістограма першого питання анкетування.

Аналізуючи перше питання: «Чи зазнавали Ви онлайн-цькування?» (рис.1), можемо сказати, дуже шкода, що 78,5% опитаних відповіли «Так», і лише 21,5% - «Ні». Дуже високий

відсоток жертв кібербулінгу, це свідчить про те, що студенти також не знають правил поведіння в соц. мережах та правил онлайн-безпеки, а тому і потрапляють в пастки.

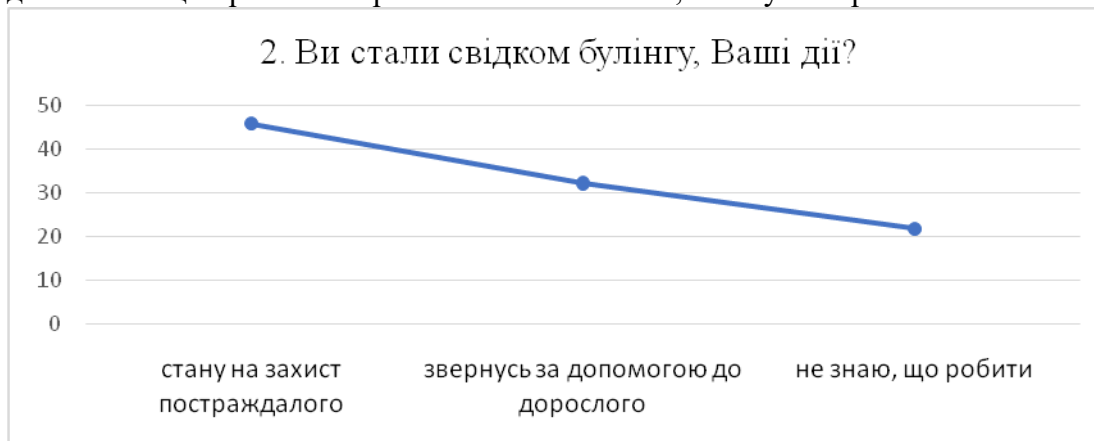


Рис.2. Графік другого питання.

Так як, кібербулінг є одним із різновидів булінгу, то стосовно другого питання «Ви стали свідком булінгу, Ваші дії?»: 45,8% обрали варіант «стану на захист постраждалого», що дійсно не може не радувати, адже потрібно бути людиною і надавати допомогу, 32,3% «звернувся за допомогою до дорослого» і 21,9% «не знаю, що робити». Отже, більшість студентів знають дії при ситуації булінгу, адже такі ситуації дедалі частіше і частіше ми можемо побачити прямо посеред вулиці. І дуже добре, що студенти свідомо обирають варіанти відповідей і знають, або будуть знати, що робити в такій обстановці (рис.2)[2].

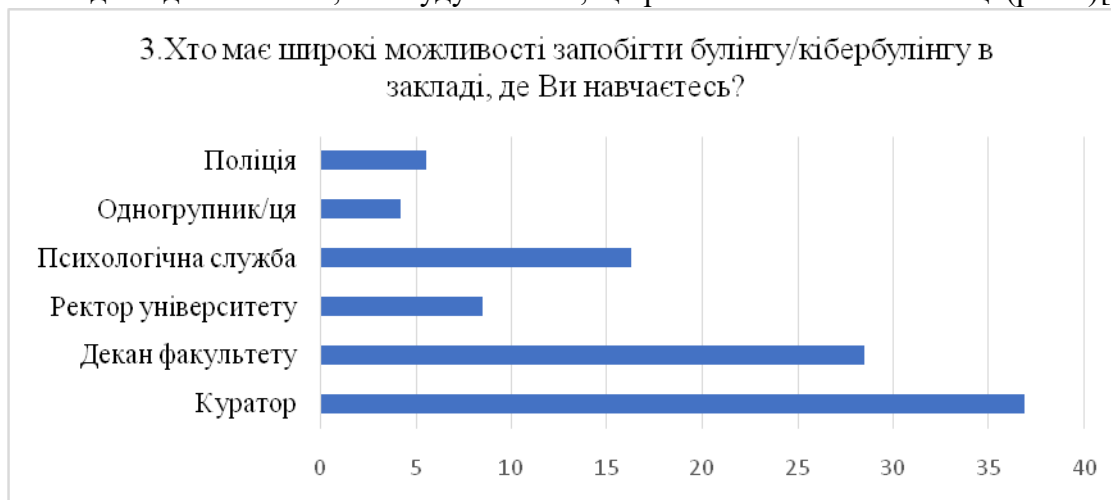


Рис.3. Гістограма третього питання.

Останнє запитання було дуже цікавим, адже по варіантам відповідей можна також дізнатись кому студенти можуть довіритися і розповісти про ситуації булінгу/кібербулінгу. Отож, питання звучало так: «Хто має широкі можливості запобігти булінгу/кібербулінгу в закладі, де Ви навчаєтесь?», та ось які відповіді ми отримали: найбільшу кількість відсотків отримав варіант відповіді «куратор» 36,9%, далі «декан факультету» - 28,5%, «психологічна служба» - 16,3%, «ректор університету» - 8,5%, «поліція» - 5,6% та найменшу кількість отримав варіант «одногрупник/ця» - 4,2%. Це ще раз доводить, що студенти і педагогічний колектив навчального закладу повинні тісно співпрацювати задля уникнення різних неприємних ситуацій (рис.3.).

Отже, кібербулінг – дуже негативне явище XXI століття, тому потрібно добре знати які інформації вірити, а які – ні, і дуже корисним було б пройти курси «Медіаграмотності», які дійсно все чітко та доступно пояснюють всі нюанси віртуальної залежності і не тільки. На даний момент немає єдиного рішення як правильно боротися з кібербулінгом, але вже створено мобільний додаток «Familylink», в якому батьки можуть здійснювати контроль та допомогти дитині адаптуватись в світі сучасних технологій. Також там є «кнопка виклику» при натисканні якої батьки отримують повідомлення собі на телефон та можуть вчасно

відреагувати на проблему своєї дитини. Тому безпечний інформаційний простір для дітей є пріоритетом національного соціального плану "Національний план дій щодо імплементації Конвенції ООН про права дитини" до 2021 року. Наразі Docudays UA та Українська Гельсінська ліга з прав людини (УГСПЛ) надають кваліфіковану юридичну допомогу дітям та/або батькам дітей, які потрапили в ситуацію кібербулінгу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Cyberbullying: It's nature and impacts condary school pupils / [P. Smith, J. Mahdavi, M. Carvalho, S. Fisher, S. Russell, N. Tippett] // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2008. Vol. 49. P. 376-385.

2. Горлова А.В. Проблема попередження та протидії булінгу в освітньому процесі початкової школи. Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18–19 червня). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. 140 с.

3. Варивода К. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища. Молодий вчений. 9.1. с. 17-20.

4. Monks C.P. Definitions of bullying: Age difference sinunderstanding of the term, and the role of experiance /British Journal of Development al Psychology. 2006. Vol. 24. P. 801-821.

5. Найдюнова Л. Кібербулінг або агресія в Інтернеті: способи розпізнання і захист дитини : [методичні рекомендації] / Вип. 4. К., 2011. 34 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Петухова Л.Є.

УДК 373.3.091.322:37.018.43

Позднякова Г.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто поняття дистанційного навчання; підкреслено й проаналізовано актуальність самостійної роботи учня початкової школи в умовах дистанційного навчання; визначено та охарактеризовано типи самостійної роботи; сформульовано рекомендації для вчителя щодо виконання учнем самостійної роботи.

Ключові слова: учень початкової школи, дистанційне навчання, самостійна робота.

The concept of distance learning is considered in the article; the relevance of independent work of a primary school student in the conditions of distance learning is emphasized and analyzed; identified and characterized the types of independent work; formulated recommendations for the teacher to perform independent work by the student.

Key words: primary school student, distance learning, independent work.

Розвиток та становлення інформаційного суспільства, розширення доступу до світових інформаційних ресурсів, еволюція інформаційно-педагогічних технологій визначають значні зміни у підходах до процесу організації самостійного навчання. На сьогоднішній день одним з ключових завдань сучасної педагогіки є формування та розвиток умінь і навичок до самостійного оволодіння знаннями та їх застосовування на практиці. Важливо підготувати учнів до перебування в інформаційному суспільстві, навчити їх самостійно вирішувати інформаційні питання. Саме завдяки ефективній організації самостійної роботи молодшого школяра у процесі дистанційного навчання, можна значно поліпшити освітній процес загалом. Саме тому «важливим завданням початкової школи є розвиток гармонійної

особистості дитини, її вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно здобувати та використовувати знання, робити свідомий вибір та відповідально ставитися до будь-якої справи» [1, с. 103-105].

Поняття «дистанційне навчання» у «Методичних рекомендаціях щодо організації проведення навчальних занять за допомогою дистанційних технологій для учнів початкової школи закладів загальної середньої освіти в умовах карантину», трактується як «така форма організації і реалізації навчально-виховного процесу, за якою його учасники здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально» [3, с. 1-2].

Провідним завданням дистанційного навчання є процес розвитку творчих та інтелектуальних здібностей учня шляхом вільного застосування інформаційних освітніх ресурсів та платформ, які також доступні в мережі Інтернет.

Проте, варто пам'ятати і про проблеми, які постають на шляху учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Одними із них є питання мотивації учнів до навчання та здатність до самостійної роботи (самоосвіти). Дистанційне навчання, на жаль, не передбачає повноцінної усвідомленої мотивації в учнів. За такої форми навчання, опанування навчальним матеріалом школярами відбувається переважно самостійно. Але в молодших школярів навички самостійної освітньої діяльності практично не сформовані. Внаслідок цього виникає проблема як для вчителя (яким чином організувати самостійну роботу), так і для батьків (як правильно навчити дитину самостійності та контролю даного процесу) [3, с. 1-2].

Самостійна діяльність молодшого школяра – це заповзятлива інтелектуальна робота, задля розв'язання поставлених перед ним завдань та практичного застосування отриманих знань. Аналізуючи багаторічний досвід вчителів початкової школи, ми можемо розглядати самостійну роботу як ефективний засіб, який можна використовувати як під час уроків, так і поза межами традиційних занять. Також, самостійна робота є такою формою співпраці зі школярами, яка допоможе відповідно сформулювати інформаційні потреби молодшого школяра [5, с. 5].

Розглядаючи більш детально поняття «самостійна робота» у педагогічній літературі, ми можемо знайти чотири її типи: репродуктивна, евристична, реконструктивно-варіативна та творча. Розглянемо дані типи детальніше [5, с. 7-10]:

1) репродуктивна самостійна робота виконується за попередньо наданим зразком. При використанні такого типу самостійних робіт самостійність діяльності учнів спрямована на відтворення дій за зразком та їх повторення;

2) евристична самостійна робота сприяє формуванню в учнів умінь та навичок пошуку відповіді поза межами поставленого зразка. Такий тип самостійної роботи сприяє формуванню та розвитку творчої особистості молодшого школяра [5, с. 7-10];

3) реконструктивно-варіативна самостійна робота виконується за допомогою раніше здобутих знань, дає можливість самостійно віднайти способи вирішення поставлених задач. Головна мета такого типу самостійної роботи передбачає створення умов для формування та розвитку інтелектуальної активності молодшого школяра завдяки усвідомленому переносу вже наявних знань у різні ситуації;

4) творча самостійна робота передбачає розвиток інтелектуальної діяльності школярів. Виконуючи завдання такого типу самостійної роботи, учні мають змогу незалежно від вчителя опановувати нові знання, одночасно закріплюючи навички самостійного пошуку знань. Завдання такого типу під час дистанційного навчання сприяють розвитку мовленнєвої та інформаційної культури учнів, розвивають їхні комунікаційні здібності [5, с. 7-10].

О. Савченко стверджує: аби навчатися самостійно, кожен учень повинен уміти:

- організувати свою роботу;
- здійснювати її як найекономніше та найраціональніше;
- перевіряти якість зробленого [4].

На етапі молодшого шкільного віку далеко не всі діти вміють навчатись, особливо, навчатись самостійно. Вчителю початкової школи варто розуміти, що педагогічні технології,

різноманітні методи, засоби навчання, форми організації діяльності та форми реалізації освітнього змісту, які використовуються у традиційному навчанні, можуть виявитись неефективними в умовах дистанційного навчання першокласників або другокласників.

Тому, організовуючи самостійну роботу в умовах дистанційного навчання, вчителю початкової школи необхідно дотримуватись таких рекомендацій [5, с. 10-15]:

- необхідно сформулювати загальну систему та встановити форми організації самостійної роботи молодших школярів, забезпечити освітній процес відповідною технологічною підтримкою;

- провести змістовний аналіз процесу організації самостійної роботи в умовах дистанційного навчання та, відповідно до навчального плану, розробити структуру самостійної роботи молодших школярів за окремими предметами [5, с. 10-15];

- чітко визначити завдання для самостійної роботи, зважаючи на особливості застосовуваних технічних засобів в умовах дистанційного навчання;

- варто чітко продумати та визначити шляхи та методи збереження результатів самостійної роботи. Завдяки цьому можна мінімізувати цикл запитань, стосовно справедливості поставленої оцінки [5, с. 10-15];

- доцільною є розробка загальної стратегії інформування батьків, стосовно проведення та оцінювання виконання самостійної роботи учнями.

Також, коли учні виконують завдання самостійно, вчителю необхідно [2, с. 13-15]:

- надавати всебічну допомогу та підтримку кожному, хто її потребує;

- не використовувати такі завдання, які потребують значних часових затрат, спеціального програмного забезпечення, яким учень ще не володіє, або якого немає в наявності;

- рівню знань та умінь молодших школярів має відповідати вибір завдань для самостійної роботи та технічної підтримки, яка необхідна для його виконання. Варто пам'ятати, що загальний рівень володіння інформаційними технологіями не повинен впливати на рівень виконання завдання;

- перед учнями необхідно сформулювати чіткі навчальні цілі та завдання, які треба вирішити в ході виконання самостійної роботи.

Отже, підсумовуючи сказане вище, можна стверджувати, що організація та проведення самостійної роботи в умовах дистанційного навчання потребує особливої уваги з боку вчителя початкової школи. Адже доведено, що молодші школярі, за належної мотивації, прагнуть здобувати знання максимально ефективно. Тому вдала організація та проведення самостійної роботи на уроках сприятимуть формуванню в учнів уміння мислити та діяти самостійно, розвитку потреби опановувати нові знання та застосовувати їх на практиці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горлова А., Баканча А. Освітні веб-квести як чинник активізації пізнавального інтересу молодших школярів. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 7. Бердянськ, Вінниця, Житомир, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Мукачеве, Полтава, Ужгород, Умань, Херсон, 2020. 361 с. URL: <https://pi.kubg.edu.ua/images/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf> (дата звернення: 27.08.2021).
2. Бухлова Н.В. Організація самоосвітньої діяльності учнів. Харків: Видавнича група «Основа», 2003. 64 с.
3. Методичні рекомендації щодо організації проведення навчальних занять за допомогою дистанційних технологій для учнів початкової школи закладів загальної середньої освіти в умовах карантину. (дата звернення: 14.09.2021).
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи., К.:Абрис, 1997. 256 с.

5. Федоренко В. П. Самостійна робота учнів як спосіб адаптації до професійної діяльності у сучасному світі. Томаківка, 2013. 24 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Горлова А.В.

УДК 37.064.2:37.018.43

Пономаренко О.С.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ МІЖ ВЧИТЕЛЕМ ТА УЧНЯМИ У СЕРЕДОВИЩІ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються особливості комунікації між вчителем та учнями під час освітнього процесу в умовах віддаленого навчання.

Ключові слова: віддалене навчання, дистанційне навчання, комунікаційний підхід, педагогічне спілкування

The article considers the peculiarities of communication between teacher and students during the educational process in the conditions of distance learning.

Key words: online learning, distance learning, communication approach, pedagogical communication

Нині, коли дистанційна освіта активно впроваджується в практику середньої освіти, актуальним стає питання про важливість спілкування між вчителями та учнями під час проведення уроків на відстані.

По-перше, при такому навчанні кількість зустрічей в очній формі стає мінімальною, а іноді взагалі відсутня. По-друге, психологічні особливості учнів та відсутність їхньої мотивації до навчання, пов'язані з віком, створюють умови, в яких школяреві необхідно спілкуватися з класним керівником у живому форматі.

Проблему віддаленого навчання у своїх дослідженнях розглядали В. Солдаткін, Д. Чернилевський, Н. Сиротенко, А. Петров, П. Воловик, П. Стефаненко, В. Колос, Н. Басова, Є. Долинський, В. Олійник, В. Биков [2], О. Кіріленко, О. Рибалко, О. Хмель, З. Курлянд [4], Ю. Овод, Г. Яценко. Серед іноземних вчених: Ф. Рід, Д. Кіген [1], С. Гурі-Розенбліт, М. Мур, Дж. Даніель, Ч. Ведемеєр, А. Сагателян, В. Кліффорд, У. Діл та інші.

Комунікативний підхід успішно використовується в навчально-виховному процесі загальноосвітніх закладів України, проте потребує актуалізації в сучасних умовах їх функціонування. Від рівня комунікації залежить його ефективність, і дистанційне навчання – не виняток.

Педагогічне спілкування – це основна форма педагогічного процесу. Його продуктивність визначається цілями та цінностями спілкування, стандартами індивідуальної поведінки, прийнятими усіма суб'єктами. Така форма розгортається в процесі спільної комунікативної діяльності людей через обмін інформацією, в ході якої кожен із учасників засвоює загальний людський досвід, соціальні, педагогічні, комунікативні, етичні та інші цінності, способи та знання спілкування, відкриває, виявляє та розвиває власні психічні якості, формується як особистість та як суб'єкт спілкування. У такому розумінні спілкування та комунікативна діяльність – важливі чинники психічного та психологічного розвитку школяра.

Основним суб'єктом педагогічного спілкування є вчитель, який свою комунікативну діяльність має спрямовувати на учня, для того щоб сформувати гармонійно розвинену особистість. Як учасник спілкування, класний керівник повинен дбати про освіту, виховання та розвиток своїх учнів. Комунікативна мета вчителя - це не тільки досягнення

взаєморозуміння у спілкуванні, а й початок інтегрованого, гармонійного розвитку дітей. Він може досягти цього, усвідомлюючи унікальність та оригінальність дитини як особистості, враховуючи динамічність того, що з нею відбувається, розуміючи певну складність та неоднозначність процесу розвитку, вміючи бачити далекі перспективи взаємодії, надихаючи тих, з ким він впевнено спілкується для успішного володіння знаннями, правильного розвитку особистості. Педагог повинен усвідомлювати, що основна відповідальність за успіх спілкування покладається на нього як на фахівця, який може і повинен знайти вихід із будь-якої ситуації спілкування[3].

Взаємодія між учнями та вчителями під час віддаленого навчання відбувається в межах штучно створеного простору спілкування. Інформаційно-комунікативний простір забезпечує поточний стан взаємодії, у якому є певне місце, час і спільне бажання в спілкуванні, для досягнення цілей навчального процесу. В контексті дистанційної освіти цей процес є більш складним, він створює необхідність у спільній діяльності, а також сприймати та розуміти оточуючих у віртуальному середовищі. Найголовніша складність віддаленого навчання не тільки в спонуканні учнів до навчання онлайн, а й здатність розвинути діалог, що дозволить школярам вільно висловлювати свої думки. Основною метою спілкування є залучення та мотивація учасників до освіти[5].

У віддаленому навчанні багато видів традиційних стимулів не працюють так ефективно, як у режимі віч-на-віч.

Діалог між вчителями та учнями важливий як у письмовому, так і в усному спілкуванні через Інтернет. У той же час важливо, щоб школярі отримували від вчителя якісну консультацію, це є додатковим стимулом та мотивацією.

Завданням учителів є розробка якісного, цікавого та максимально зрозумілого навчального матеріалу, який буде стимулювати учнів до самоосвіти та поглиблення своїх знань. Ілюстровані онлайн-підручники, відеоуроки, презентації, діаграми, відеоролики, які заохочують школярів до спільної творчості, завжди є популярними під час такого навчання[5].

Комунікація з вчителем є головним чинником засвоєння знань. Учні повинні бачити свій прогрес і навчитися працювати над помилками.

Для того щоб дослідити проблему спілкування між учнями та вчителями, ми провели опитування серед батьків дітей, які навчалися у середовищі дистанційного навчання. Запитання були сформульовані таким чином, щоб дізнатися, як вчителі організують дистанційну освіту, які інструменти та технології використовуються та як організовано спілкування з учнями.

Згідно з результатами дослідження (рис. 1.), спілкування між учнями та вчителями реалізовується через:

- соціальні мережі та месенджери - 20%;
- щоденні онлайн-уроки та завдання на різних платформах (Classroom, ClassDojo, Classtime та інші) - 26%;
- розміщення завдань на шкільному веб-сайті - 11%;
- уроки та завдання з використанням однієї платформи - 32%;
- надсилання робіт у вигляді фотографій рукописного зошита - 9%;
- надсилання завдань на електронну адресу - 2%.

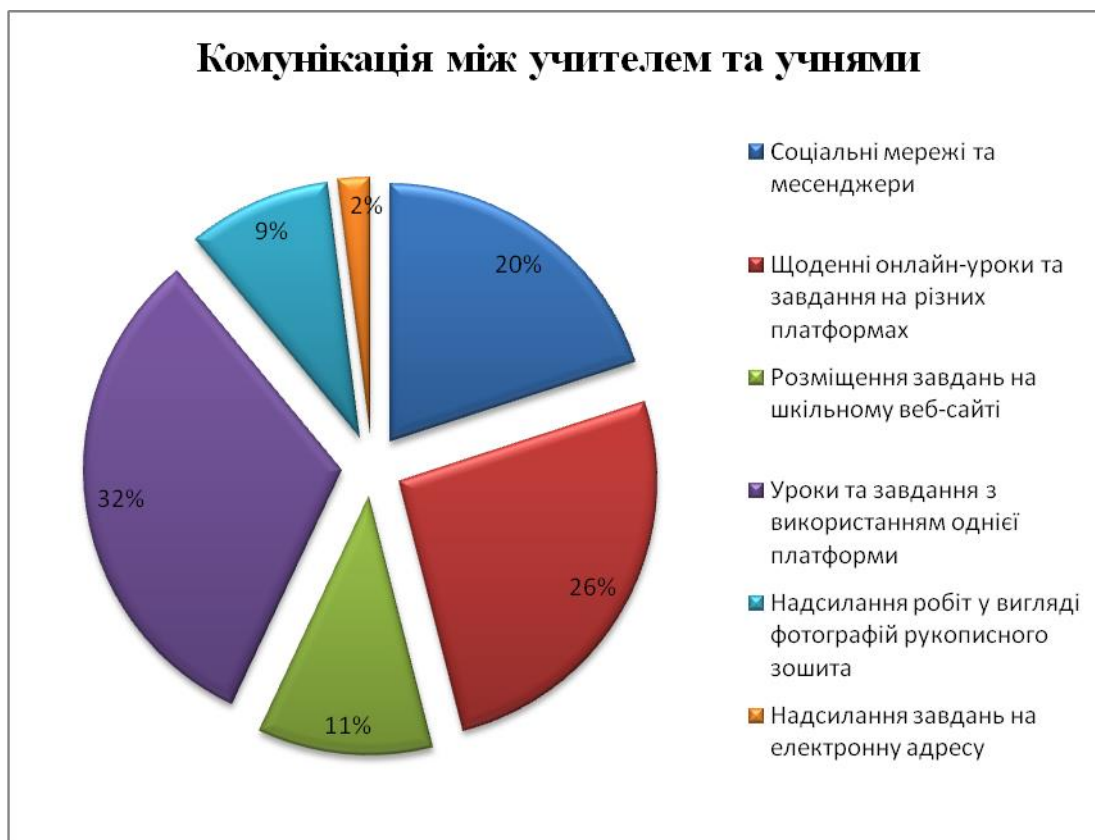


Рис. 1.

Деякі із способів спілкування, запропоновані батькам, не є методами взаємодії між учнями та вчителем. Тобто розміщення завдань на шкільному веб-сайті та надсилання завдань у вигляді фотографії рукопису або електронною поштою є одностороннім засобом спілкування. У цілому ці три способи організації навчання складають 22%.

Справжнє та ефективне навчання відбувається під час спілкування вчителя з дітьми, для учнів дуже важливо спілкуватися з учителем, навіть якщо не в прямому ефірі, а через екран.

Опитування в НВК №56 м. Херсона показало, що навчальний заклад відповідально відноситься до організації та проведення уроків віддалено. Найпопулярнішою платформою, якою користуються вчителі школи є безкоштовний онлайн-сервіс Google Class. На цій платформі зручно публікувати завдання, спілкуватися з учнями, розробляти форму тестових завдань, вести бесіди зі школярами, а також контролювати та оцінювати виконання робіт. Для комунікації з класом та батьками, вчителі використовують Zoom. Його зручно використовувати для проведення онлайн-уроків, пояснювати навчальний матеріал, задавати питання. Деякі вчителі використовують Youtube та Skype.

Невід'ємною частиною організації дистанційної освіти під час карантину є використання соціальних мереж та месенджерів. Найпопулярнішим для надсилання завдань та спілкування з учнями став Viber, який використовується як інструмент віддаленого навчання на 95%.

Щоб повністю забезпечити спілкування між вчителем та учнями в контексті дистанційної освіти під час карантинних заходів, потрібно:

- створювати власні веб-сайти та блоги, завантажуючи цікаві матеріали для самостійного вивчення учнями;
- взаємне спілкування за допомогою спеціально створених чатів та форумів;
- використання тестів різних типів для диференціації та індивідуалізації навчання учнів з урахуванням рівня їх пізнавальних здібностей;
- презентація важливого матеріалу, визначення, теореми та діаграми за допомогою інфографіки та хмарних технологій;

• використання асоціативних та ментальних карт (Goggle, Freemind, XMind), інтерактивних презентацій (Nearpod, Edpuzzle) та робочих аркушів (Wizer, Padlet), навчальних ігор (LearningApps, Wordwall), а також різних інших освітніх програм та конструкторів курсів (Blendspace).

Отже, забезпечення комунікації між вчителем та учнями є запорукою ефективного дистанційного навчання на карантині. Комунікативна діяльність вчителя - це процес безперервного аналізу та динамічного вивчення реакції на навчальне спілкування, його активної діяльності з оцінки ситуації, моніторингу реакції учнів, реагування на зворотний зв'язок, стимулювання та винагородження діяльності з точки зору якості та кількості процесу спілкування. Тільки на основі ретельного вивчення Інтернет-спілкування, аналізу всієї ситуації, творчого, динамічного підходу вчитель може знайти правильні засоби для забезпечення належної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Keegan D. Theoretical Principles of Distance Education (Routledge Studies in Distance Education). British Journal of Educational Studies Volume: 42, 1993, - 411 p. URL: <https://www.mendeley.com/research/theoretical-principles-distance-education-5/>.
2. Биков, В. Ю. Дистанційний навчальний процес: Навч. посібн. К. : Міленіум, 2005. – 292 с.
3. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика : монографія, Д. : Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.
4. Курлянд, З. Н. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. , 2 - ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
5. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. Травень, 2020 р. с. 12. - URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Петухова Л.Є.

УДК 373.2.064.1

Сервуля К.Г.

СПЕЦИФІКА ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ

У статті розглянуто один із ключових напрямів сучасної дошкільної освіти – взаємодію педагогів закладу дошкільної освіти з сім'ями вихованців. Проаналізовано сучасний стан вивчення питання, розглянуто інтерактивні форми взаємодії педагогів і батьків дошкільників, що сприяють налагодженню ефективної комунікації між ними.

Ключові слова: взаємодія педагогів та батьків, сім'я, дошкільник, заклад дошкільної освіти, інтерактивні форми взаємодії.

The article considers one of the key areas of modern preschool education - the interaction of teachers of preschool education with the families of students. The current state of study of this issue is analyzed, interactive forms of interaction between teachers and parents of preschoolers are considered, which contribute to the establishment of effective communication between them.

Key words: interaction of teachers and parents, family, preschooler, preschool institution, interactive forms of interaction.

Проблема взаємодії та налагодження ефективної комунікації педагогів закладів дошкільної освіти з батьками вихованців набула особливої актуальності. Аналізуючи вітчизняну педагогічну науку, праці А.Макаренка, В.Сухомлинського, К.Ушинського, ми можемо засвідчити значний досвід у сфері взаємодії педагогів та родин вихованців [5, с. 19-29]. Особливо актуальними для сучасного освітнього процесу є твердження про те, що сім'я є найпершим та найголовнішим виховним інститутом, де закладаються основи для всебічного та гармонійного розвитку особистості.

Згідно із сучасними дослідженнями Є.Арнаутової, А.Божович, М.Виноградової можна зробити висновок, що родина потребує допомоги педагогів на всіх етапах розвитку дошкільника. Мета виростити морально повноцінне покоління вимагає спільних та узгоджених дій. Однак, на практиці, сучасна система дошкільної освіти не в повній мірі забезпечує взаємодію педагогів з батьками [5, с. 19-29].

Тому постає гостра потреба у створенні ефективної моделі комунікації педагогів закладу дошкільної освіти з родинами вихованців, що буде побудована на основі партнерської моделі «педагог – сім'я».

Мета статті полягає в характеристиці взаємодії вихователів закладів дошкільної освіти з родинами вихованців як пріоритетного напрямку діяльності педагогічного колективу та підвищити рівень фахової майстерності шляхом використання інтерактивних форм роботи.

Сучасні вчені акцентують увагу на важливості співпраці педагогів та батьків з метою виховання та всебічного розвитку дитини дошкільного віку. Сім'я, як повноцінний партнер та активний суб'єкт освітнього процесу, значно змінює умови взаємодії з педагогами, адже має власні інтереси та переконання щодо виховання дитини.

У своїх працях вчені О.Арнаутова та Т.Дронова пропонують різноманітні форми та методи тісної та плідної взаємодії зацікавлених сторін; О.Арнаутова та А.Козлова наголошують на важливості саморозвитку як педагогів так і батьків; Т.Дронова та О.Солодянкіна розглядають інтерактивні форми роботи як шлях до налагодження їх ефективної взаємодії [4, с. 239-243].

Зміст вищезокресленої проблеми має будуватись на таких принципах:

- згуртованість у діях педагогів ЗДО та сім'ї щодо виховання дошкільників;
- взаємодовіра в стосунках між педагогами та родинами;
- використання в практичній діяльності ЗДО різноманітних заходів із залученням родин завдяки їх налагодженому взаємозв'язку;
- використання індивідуальних та групових форм роботи [4, с. 239-243].

Вихователям необхідно в повній мірі використовувати не лише наявний досвід традиційних форм та методів педагогічної діяльності, а й намагатися застосувати нові інтерактивні форми співпраці з родинами, котрі б відповідали сучасному соціально-політичному та економічному стану розвитку нашої країни.

В останні роки активного розвитку та впровадження набула нова філософія взаємодії сім'ї та педагогів закладу дошкільної освіти. В її основу покладено ідею про те, що головну відповідальність за виховання дітей несуть батьки, а інші соціальні інститути мають підтримувати та доповнювати її.

Зважаючи на те, що комунікація педагога з родинами вихованців в основному спрямована на вирішення пізнавальних, особистісних та розвивальних задач, її доцільніше назвати педагогічним спілкуванням.

З огляду на це, ми можемо виділити такі види педагогічного спілкування педагогів ЗДО з батьками вихованців [3, с. 224-226]:

6.групове спілкування (побудоване на спеціально запланованих заходах, які покликані вирішити як інформаційні, так і комунікативні та пізнавальні завдання);

7.диференційоване спілкування (може бути побудоване як у формі спеціально запланованих заходів, так й під час спонтанного спілкування педагога з одним із батьків певного вихованця або з групою батьків). Таке спілкування покликане розв'язати питання індивідуальної роботи з однією сім'єю або з окремими групами батьків, котрі утворились за

певними спільними ознаками: неповні сім'ї; сім'ї з дітьми від різних шлюбів; сім'ї майбутніх школярів; сім'ї, де ростуть діти із особливими потребами тощо.

Завдання групового педагогічного спілкування педагог ЗДО зазвичай вирішує досить швидко та успішно. Так, він проводить такі традиційні форми роботи: батьківські збори, групові тематичні зустрічі-спілкування, індивідуальні консультації із логопедами, педіатрами, психологами тощо.

Натомість, диференційоване педагогічне спілкування викликає у вихователів значні труднощі, адже потребує безпосереднього індивідуального контакту з батьками [3, с. 224-228].

Природа взаємодії з батьками досить часто обумовлена особистими якостями педагога, що включають в себе комунікативну культуру, психолого-педагогічну підготовку та психологічну готовність до процесу спілкування. Цей процес буде неефективним, якщо у педагога бракує хоча б однієї із цих якостей, оскільки діалогічне спілкування взагалі неможливо здійснювати без володіння професійними компетентностями.

Значна кількість досліджень доводять, що в сучасних педагогів наявний достатній рівень психолого-педагогічної готовності, низький рівень комунікативної культури та відсутність готовності до результативного педагогічного спілкування.

Основою комунікативної культури педагога є сформована доброзичливість та чуйність, вихованість та коректність. Йдеться про стійке прагнення до налагодження контактів з людьми та наявне вміння швидко їх встановлювати. Товариськість є показником значного комунікативного потенціалу педагога закладу дошкільної освіти.

Товариськість, як певна якість особистості педагога, передбачає: комунікабельність, котра виступає здатністю відчувати позитивні емоції від процесу спілкування; емпатію, що є показником уміння співчувати та співпереживати; ідентифікацію, яка дає змогу поставити себе на місце іншої людини.

Педагогічна діяльність вимагає постійного та тривалого процесу спілкування. Тому педагогу з недостатньо розвиненою комунікабельністю притаманні швидка стомлюваність, роздратованість та незадоволеність своєю діяльністю. Комунікативна культура педагога є показником рівня його моральної вихованості [3, с. 270].

Щоб забезпечити ефективність застосування інтерактивних методів, необхідно створити такі умови: комфортність для учасників; не варто робити оцінку батьківських суджень та установок; слід відмічати вагомість інформації, отриманої від батьків; слід проявляти інтерес до їхньої думки; демонструвати щиру повагу.

У процесі використання інтерактивних форм взаємодії з батьками вихованців активно окреслюється принцип партнерства. Позитивним для таких форм є те, що учасників спонукають думати, шукати власний вихід з проблемної ситуації [1].

Розглянемо більш детально деякі інтерактивні форми:

1) клуб сімейного дозвілля: за допомогою такої форми взаємодії вихователь має змогу вибудувати стосунки з батьками на принципах добровільності та особистої зацікавленості. В сімейному клубі людей об'єднують спільні проблеми та пошуки шляхів їх вирішення. Тематику зустрічей розробляють та пропонують самі батьки. Сімейні клуби можуть мати формат об'єднання або ж ділитись на кілька окремих [2, с. 179-184].

2) різноманітні форми дискусій: вони є однією з форм, що стимулює формування комунікативної культури. Предметом дискусії може бути неоднозначна проблема щодо якої кожен учасник має змогу вільно висловити власну думку. Ефективність проведеної дискусії визначається окресленням проблеми, серією сформульованих запитань, кількістю варіантів для її вирішення.

Готуючи дискусію, ведучий має зорієнтувати учасників на уважне та об'єктивне ставлення до кожної думки і, тим самим, сформулювати у них досвід конструктивного обміну думками [3, с. 270-275].

3) інтерактивні ігри: це так звана «інтервенція» організатора в ситуацію «тут і зараз», що допомагає структурувати активність кожного члена групи відповідно до мети. Такі ігри

пробуджують в учасників зацікавленість, продукують ситуацію випробування і дарують радість від нових відкриттів [1].

Використовуючи в своїй діяльності інтерактивні ігри, педагог повинен пам'ятати про те, що засоби спілкування необхідно змінювати час від часу.

4) акції на певну тематику. Головна мета проведення тематичних акцій – формування та налагодження ефективної системи педагогічного спілкування педагогів закладів дошкільної освіти і сімей, що матиме позитивне відображення на розвитку особистості дитини.

Наслідком проведення акцій є налагоджене сприятливе середовище для покращення процесу комунікації батьків з педагогами, створюється позитивне відношення батьків до дошкільного закладу, підвищується потреба в організації сімейного дозвілля. Значна підготовча робота педагогів до таких заходів сприяє підвищенню їх фахової майстерності, розширенню кола уявлень щодо ефективної взаємодії з дітьми та їх батьками [3, с. 270-275].

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з даного питання, ми можемо стверджувати, що батьки відіграють значну роль у житті дошкільника, вони є взірцем правильної поведінки, з їх допомогою дитина пізнає оточуючий світ. Завдяки позитивним емоційним взаємовідносинам дитини з батьками та педагогами даний процес стає більш інтенсивнішим, у дитини зростає прагнення бути схожим на своїх батьків, на вихователя. Процес педагогічного спілкування педагогів та батьків багато в чому залежить від професійного використання вихователями різноманітних прийомів комунікації, що сприяє уникнути складних ситуацій у роботі з батьками. Вони мають об'єднати свої зусилля у значущій спільній справі – вихованні та розвитку дитини дошкільного віку.

Таким чином, взаємодія педагогів закладів дошкільної освіти з батьками вихованців в єдиній площині освітнього простору – це ключовий напрям педагогічної роботи. Саме дорослі учасники освітнього процесу повинні усвідомити значення партнерської взаємодії між педагогами і родиною, адже така співпраця має на меті створення сприятливих умови для виховання та розвитку здорової, соціально адаптованої та всебічно розвиненої особистості дитини дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Інтерактивні форми роботи з батьками. URL: http://osvita-mvk.if.ua/content&content_id=1216 (дата звернення: 16.07.2021).
2. Ковалевська Н. Впровадження у роботу дошкільного навчального закладу нової форми співпраці – батьківський клуб. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 23, ч. 2. С. 179–184.
3. Кругій К. Взаємодія з батьками та взаємовідносини з дітьми. Запоріжжя, 2012. С. 224–275.
4. Сема О. Проблеми співпраці вихователя та батьків. Психолого-педагогічний пошук : зб. наук. пр. за матеріалами II Всеукр. студент. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми дошкільної освіти: перспективи, інновації, розвиток» (21–22 квітня). Глухів, 2016. Вип. 3. С. 239–243.
5. Семенова Н. Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні особистості дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки. 2017. № 2. С. 19–29.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Анісімова О.Е.

ОПТИМІЗАЦІЯ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОНСТРУКТИВНОЇ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті досліджується проблема впливу конструктивної ігрової діяльності на психічний розвиток дітей середнього дошкільного віку на прикладі «дарів» Фрідріха Фребеля.

Ключові слова: дошкільний вік, ігрова діяльність, психічний розвиток дитини дошкільного віку, фребелівські дари.

The article is being investigated the problem of influence on constructive game activity on mental development of children of average preschool age is investigated on the example of "gifts" by Friedrich Froebel.

Keywords: Preschool age, play activities, mental development of a preschool child, Froebel Gifts.

У дошкільників на перше місце виступає провідна діяльність, яка у цьому віці є ігровою. Виходячи з цього, постає гостре питання до залучення дошкільників в ігрову діяльність. Адже саме ігрова діяльність забезпечує умови для важливих змін у психічних процесах та психічних особливостях особистості.

Важливим аспектом в оптимізації психічного розвитку дітей середнього дошкільного віку стає саме конструктивна діяльність. Під час зазначеної діяльності малюк добирає відсутні, але необхідні для будівництва задуманої конструкції деталі. Тобто важливим уточненням є те, що вектор особистості тепер спрямований не на ситуативне застосування певних прийомів конструктивної діяльності, а вже до стратегічної організації мислення.

Середній дошкільний вік обіймає п'ятий рік життя [3, с. 28]. Найбільш яскравими процесами розвитку дітей цього віку є такі психічні процеси як довільність, навмисність, цілеспрямованість психічних процесів, що свідчить про збільшення участі волі в процесах сприйняття, пам'яті, уваги [3, с. 29].

Проблематику психічного розвитку дітей середнього дошкільного віку за допомогою конструктивної ігрової діяльності розглядало багато науковців: Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, Ф. Фребель, С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв та інші.

Особливо конструктивну ігрову діяльність можна розглянути на прикладі наробіток Фрідріха Фребеля. Видатним німецьким педагогом було створено оригінальну концепцію та інноваційну методичну систему виховання дошкільників [5, с. 255].

Серед свого різноманітного ігрового матеріалу, педагог-новатор виокремлював такі основні предмети: куля, палички, кубик, м'яч, горох, глина, пісок, нитки тощо [1, с. 12]. Між цими предметами виникає певний важливий зв'язок. А саме – спільна матеріальна основа, яка дає змогу роздивлятися, вивчати та закріплювати число, вагу, форму, рух, колір, величину. Тобто важливі елементи людського пізнання. На цій матеріальній основі педагог запропонував та увів певну дидактичну систему для занять з дошкільниками, давши їй назву «дари» [1, с. 13].

Структурно-освітня система Фребеля складається із наступних змістовних блоків:

1. Класичний набір Ф. Фребеля. В цей набір входять шість детально описаних «дара». Слід зазначити, що в сучасних освітніх модулях термін «Дар» Фребеля (Frobelshe Gaben) може бути замінено на термін «Набір». Проте важливо, що нумерація коробочок зберігається та ведеться у тій відповідності, яку запропонував педагог. Особливо слід звернути увагу, що

пропозиції та схеми, які були розроблені Ф. Фребелем, не повинні мати жодних корективів чи видозмінювань [4, с. 312].

2. Набір Ф. Фребеля у вигляді м'яких модулів. Тут вже наявна модифікація дидактичних матеріалів, які були запропоновані автором. Вони представляють собою ті ж шість «дарів», проте вони вже мають вигляд м'яких наповнених модулів. Ці модулі діти дошкільного віку без зайвих зусиль зможуть переміщати з певної обмеженої площини стола на ігрову зону кімнати. За педагогічними поглядами Фрідріха Фребеля, м'який модульний блок дозволяє розширити компетентності дошкільників з обмеженими освітніми потребами та втілювати потребу дітей у русі, яка є природною [4, с. 318].

Ігровий дидактичний матеріал Фребеля представляє собою абсолютно унікальний конструктивний комплекс освітніх матеріалів, який покликаний для оптимального психічного розвитку та виховання дошкільнят п'ятого року життя [6, с. 12]. Можливості набору є дуже цінними у дошкільний період, адже відбувається розвиток індивідуальних, інтелектуальних та фізичних особливостей особистості. Робота із зазначеним дидактичним комплексом дає перспективу для створення певних умов, а саме – спільна діяльність дорослого з дітьми, або ж самостійної, проте не менш продуктивної, ігрової та пізнавально-дослідницької діяльності дошкільників [6, с. 13].

Дидактичний набір для конструктивної діяльності супроводжується також методичним поясненням та вказівками, щодо коректної роботи з ним. Важливо зазначити, що цей ігровий набір є неоціненим вкладом і допомогою батькам та педагогам у процесі втілення загальноосвітньої програми для закладів дошкільної освіти [4, с. 283].

Дослідження «дарів» Фребеля як конструктивної ігрової діяльності, дає нам можливість вважати, що цей дидактичний матеріал абсолютно точно сприяє виховному, освітньому та оздоровчому процесу.

Оздоровчий процес сприяє регулюванню діяльності дітей в групі задля дотримання певного режиму, формує у дошкільників життєво важливі рухові вміння та навички, які сприяють укріпленню здоров'я, стимулює рухову активність та емоційність, сенсорно-перцептивні процеси [6, с.228].

Виховний процес забезпечує формування особистості в соціальному аспекті, виховання дитини із взяттям до уваги чинника розвитку, виховання особистості із творчими нахилами та здібностями, розвиток пізнавальних процесів, таких як увага, уява, словниковий запас, пам'ять, гнучкість та асоціативність мислення та подальша їх корекція за потреби, виховання вміння у вираженні будь-яких своїх емоцій. Також до виховного процесу слід віднести розвиток тактильних, слухових, зорових відчуттів та їх корекцію [2, с. 38].

Освітній процес передбачає засвоєння та закріплення знань, які систематизуються у подальшій роботі з дітьми. Формування сенсомоторних умінь та навичок. Розвиток моторних здібностей, які передбачають формування позитивного ставлення до активної діяльності, інтересу та потреби до вдосконалення навиків сенсорного характеру, застосування їх на практиці, в тому числі нетрадиційними прийомами і методами. Формування уявлень про навколишню дійсність [5, с.258].

Отже, видатний німецький педагог-новатор Фрідріх Фребель запропонував педагогам абсолютно особливий матеріал. Цей дидактичний матеріал став стимулом до психічного розвитку дітей середнього дошкільного віку за допомогою конструктивної діяльності. «Набір» Фребеля являю собою інноваційну систему ігрових занять з м'ячами та геометричними тілами: кубиками, цеглинками, м'ячиками, циліндрами, брусочками та ще більш дрібними їх фрагментами, які є різноманітними. Весь цей конструкторський матеріал використовується для сприйняття кольору, форми, числа, величини, руху, розвитку просторових уявлень та комбінаторних здібностей у мисленні у ході конструктивної ігрової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисова З. Фрідріх Фребель – засновник ідеї дитячого садка / З. Борисова // Дошкільне виховання. – 2002. – №12. – 32 с.
2. Єгоров С. Ф. Введення в історію дошкільної педагогіки: Навч. посібник для студ. Вищих пед. навч. Закладів / Л. М. Волобуєва, С. Ф. Єгоров, С. В. Ликов / Під ред. С. Ф. Єгорова. – Москва: «Академія», 2001. – 112 с.
3. Кулагіна І. Ю. Вікова психологія: Дитинство, отрочество, юність / І. Ю. Кулагіна. – Москва: «Академія», 2000. – 624 с.
4. Лубенец Н. Д. Фребель и Монтессори / Наталья Дмитриевна Лубенец. – Киев: Отгиск из «Дошкольного воспитания». – 511 с.
5. Сопівник Р. Розвиток ідей про виховання особистості в добу нового часу (XVI-XIX ст.) / Сопівник Р., Пабат В. // Витоки педагогічної майстерності : [зб. наук. пр.] – К., 2015. – С. 250-258
6. Фребель Фрідріх. Педагогічні твори / Переклад з німецької Н. Н. Соколова. – Москва, 2008. – 583 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Лось О.М.

УДК 37.2.091.33 – 053.4

Хорошун Н.В.

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Період дошкільного дитинства є найсприятливішим для накопичення уявлень про світ, формування і вдосконалення діяльності органів чуття.

Здатність фіксувати, аналізувати, інтерпретувати велику кількість інформації про світ і себе суттєво впливає на розумові здібності дитини. Розвиток сенсорно-пізнавальної сфери дошкільника засобами дидактичних ігор постає як необхідне доповнення процесу сенсорного виховання.

Ключові слова: дидактичні ігри, сенсорні еталони, сенсорно-пізнавальна сфера, сенсорне виховання, діти дошкільного віку.

The period of preschool childhood is the most favorable for the accumulation of ideas about the world, the formation and improvement of the senses. The ability to record, analyze, interpret a large amount of information about the world and oneself significantly affects the child's mental abilities. The development of the sensory-cognitive sphere of the preschooler by means of didactic games appears as a necessary supplement to the process of sensory education.

Key words: didactic games, sensory standards, sensory-cognitive sphere, sensory education, preschool children.

Зміни в соціальній та економічній сферах розвитку сучасного суспільства започатковують новий етап у сфері виховання, зокрема дошкільного. Базовим компонентом дошкільної освіти визначено, що особливої уваги потребує розвиток дитини як особистості, яка формується. Передбачено формування здатності використовувати отримані знання, уміння та навички в різних видах діяльності та у подальшому житті.

Постає потреба систематизувати рекомендації щодо розумового виховання дітей дошкільного віку, щоб визначити ефективні форми та методи їх застосування на практиці. Актуальності набуває узагальнення досягнень науковців і практиків у напрямку сенсорного виховання дошкільників.

Розумове виховання є одним з першорядних завдань дошкільної освіти, напрямом, що безпосередньо впливає на успішність соціалізації дитини та набуття нею життєвих компетентностей. Для формування необхідних складових розумового розвитку визначено необхідним засвоєння та застосування сенсорних еталонів.

Розвиток сенсорно-пізнавальної сфери дошкільника має велике значення, оскільки формує істинне сприймання, необхідне для успішної життєдіяльності дитини.

Мета статті полягає у визначенні сутності сенсорно-пізнавального розвитку дитини дошкільного віку та визначенні ефективності його застосування.

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується пошуком нових підходів у теорії та практиці педагогіки. Компетентність сучасного дошкільника в інтелектуальній сфері визначається його здатністю розмірковувати, порівнювати, обчислювати, класифікувати, робити певні узагальнення, упорядковувати висловлювання, висувати елементарні гіпотези, базуючись на особистому сенсорному досвіді.

В Базовому компоненті дошкільної освіти особливу увагу відведено сенсорному розвитку дитини. Наприклад, освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» визначає «формування доступних дитині дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості, відношення предметів і об'єктів навколишнього світу» [1].

Напрямок цієї роботи розкритий у переліку сформованості знань та навичок:

- дитина виявляє обізнаність із предметами та їхніми властивостями, зокрема з матеріалами, з яких виготовляють речі (пластик, папір, метал, тканина, гума, глина тощо).
- дитина має уявлення про виготовлення предметів довкілля (елементарні способи їх обробки: пошив, вирізання, видування тощо);
- дитина демонструє сформованість умінь розглядати конструкції, виокремлювати їхні основні складові, співвідносити за розмірами, формами, розташуванням, аналізувати та оцінювати результат своєї роботи, вносити корективи, виправляти помилки [1].

Власну теорію сенсорного виховання розробив Ф.Фребель. Вже в першій дошкільній дидактичній системі, створеній німецьким педагогом, значне місце відводиться завданням виховання сприйняття. Німецький педагог вважав, що свою внутрішню сутність людина розкриває не тільки через працю і гру, але і за допомогою звуків, кольорів та форм.

Автор ідеї суспільного дошкільного виховання та спеціальної установи – дитячого садка, вважав за необхідне використовувати різноманітні ігри для розвитку органів чуття дітей, ознайомлення їх із навколишнім середовищем, життям оточуючих людей. Задля досягнення цієї мети педагог розробив дидактичний матеріал, необхідний для формування уявлень про форму, величину, просторові відношення та числа, – так звані «дари», а також розробив систему занять та ігор, спрямованих на сенсорний розвиток. На думку педагога, дитина від народження наділена пізнавальним та дослідницьким інстинктами, які є підґрунтям освітньої діяльності [4].

Видатна дослідниця-педагог М. Монтесорі вважала, що сенсорний розвиток є важливою складовою становлення особистості. Вона стверджувала, що без розвинутих органів чуття не може бути інтелектуально вихованої особистості. Основою розумового і морального життя є саме чуттєве сприймання. Системою сенсорного виховання М. Монтесорі передбачено поняття «сенсорна культура дитини». Дидактичний матеріал розроблено та побудовано так, щоб сприяти розвитку окремих сфер відчуттів, навчати слухати тишу і звуки, розрізняти кольори, форму. Важливість даної системи виховання полягає у тому, що дидактичний матеріал у ній є засобом а не самоціллю [3, с.43].

С. Русова високо оцінила систему сенсорного виховання М. Монтесорі та наполягала, що розвиток органів чуття є першим кроком до самостійної свідомості дитини.

Саме тому вихователь має використовувати різноманітні завдання сенсорного виховання у різних видах діяльності дітей. Ключовою умовою формування елементарних математичних уявлень та успішного розумового розвитку дошкільників є діяльнісний підхід,

завдяки якому дитина активно пізнає світ у всіх видах своєї діяльності – грі, праці, спілкуванні, творчості, навчанні.

Основним завданням сенсорного розвитку є запам'ятовування, мислення, уява, які будуються на основі образів сприйняття, та є результатами їх переробки. Тому нормальний розумовий розвиток неможливий без опори на повноцінне сприйняття.

Загальновідомо, що сенсорний розвиток пов'язаний не тільки з формуванням розумових здібностей дитини, розвитком її мови, а й здійснює вплив на становлення сенсорних відчуттів. З усіх почуттів, що дають найбільш яскраві враження і, отже, позитивно впливають на сенсорний розвиток, перше місце належить зору і слуху.

Гра є особливою діяльністю, яка досягає свого апогею в дитячі роки. Ігрова діяльність – провідна діяльність дитини дошкільного віку, завдяки якій відбуваються ключові зміни у психіці дитини та формуються новоутворення, завдяки яким дитина готується до нового, більш вищого рівня розвитку [2].

Дидактична гра – ігровий метод навчання, форма становлення розумової сфери дитини. Це засіб всебічного розвитку індивідуальності. В одних випадках вона виступає специфічною ігровою формою освітньої діяльності, в інших, використовується в спільній діяльності, в самостійній діяльності, в різних ситуаціях регламенту дня [4].

Розумовий розвиток дитини залежить від рівня сенсорного розвитку. В основу навчання має бути покладено розвиток таких здібностей: уміння дивитися і слухати, наслідувати, розрізняти, зіставляти, відтворювати, узагальнювати. Такі знання необхідні для опанування певними вміннями, знаннями, для набуття певного власного досвіду.

Без достатнього розвитку сенсорних відчуттів неможливо повноцінно пізнати якості предметів, без уміння спостерігати дитина не дізнається про чималу кількість явищ у навколишньому світі. Без використання спеціальних виховних прийомів сенсорно-пізнавальний розвиток не буде успішним, скоріш за все, він буде поверхневим, неповним.

Обов'язковими складовими дидактичних ігор є: демонстрація наочності, окреслення ігрових завдань, правила гри, дії гравців та підбиття підсумків. Вихователь закладу дошкільної освіти може використовувати різноманітні варіанти дидактичних ігор. Розглянемо кілька прикладів:

1) *гра «Веселий кухар»*. За допомогою цієї гри дитина зможе засвоїти поняття «солодке», «кисле», «солоне», «гірке» та назви овочей та фруктів. На тарілочку треба нарізати їх невеличкі шматочки. Потім, дитина, заплющивши очі, куштує по-черзі кожен із них. Можна запитати в дитини, який смак вона відчула, чи знає той чи інший фрукт або овоч, запропонувати розповісти історію про них (якого кольору, розміру, форми тощо).

2) *гра-дослід «Крижані кубики»*. Ця гра допомагає дитині засвоїти поняття «холодне», «тепле», «тверде», «рідке». Вихователь дістає з холодильника два кубики льоду: один – для дитини, другий – собі, потім пропонує потримати кубик у руці. У дитини запитують, що вона відчуває, який цей кубик, що з ним відбувається в долоні. Важливим в цій грі є те, що дитині надається можливість самостійно знайти відповіді на поставлені питання, відтворивши власні відчуття.

3) *гра «Помалюємо»*. Гра розвиває уяву дошкільника. Необхідно прикріпити аркуш паперу до столу та покласти на нього кубик, потім запропонувати дитині штовхати цей кубик кольоровим олівцем. Олівець буде залишати слід на папері. Потім показати, що вийшло та уявити, що зображено на малюнку. У разі необхідності доповнити малюнок.

Отже, ми можемо стверджувати, що роль дидактичних ігор у сенсорному вихованні є визначальною. Адже саме дидактична гра допомагає дитині отримати інформацію про навколишній світ та розширити кругозір. Ми можемо з упевненістю визнавати, що провідною формою сенсорного виховання є саме дидактична гра. Вибудувавши відповідну систему проведення дидактичних ігор, можна досягти успіху у процесі сенсорного розвитку дітей дошкільного віку.

Вихователь також має пам'ятати, що велику увагу потрібно приділяти власним жестам та міміці. Дитина дошкільного віку особливо реагує на поведінку вихователя. Пояснюючи

правила гри, вихователю необхідно спрямовувати свій погляд на всіх гравців, щоб кожному здавалося, що саме йому розповідають про гру.

Для успішного проведення дидактичної гри, дітей необхідно завчасно підготувати: познайомити з предметами, які будуть використані; розповісти про їх властивості та функції. Підсумовуючи проведену роботу, вихователю обов'язково треба відзначити старання та наполегливість у діях дітей, їх позитивну поведінку дітей та відзначити кожного з гравців [3, с. 45].

Таким чином, сенсорне виховання дітей дошкільного віку має важливе значення в процесі всебічного розвитку дошкільника. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що найбільш ефективна реалізація сенсорно-пізнавального виховання в період дошкільного дитинства та формування сенсорних еталонів можлива лише за умови насичення предметно-розвивального середовища дитини такими засобами, як дидактичні ігри. Зміст сенсорного виховання вибудовано на основі принципу збагачення і поглиблення, шляхом формування в дітей дошкільного віку здатності вільно орієнтуватися в оточуючому світі. Результати практичних дослідження засвідчують, що значне підвищення успішного процесу розвитку сенсорно-пізнавальної сфери дошкільника відбувається саме в умовах використання дидактичних ігор.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. <https://osvita.city/osvita/doskilna-osvita/bazovij-komponent-doskilnoi-osviti> (дата звернення: 27.09.2021).

2. Кошель В.М. Сенсорне виховання дітей раннього віку: навч.-метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2019. 160 с.

3. Малікова Ю. В. Дидактична гра як засіб засвоєння старшими дошкільниками системи сенсорних еталонів. Дни науки – 2007. Т. 5. С. 43-45.

4. Петухова Л.Є., Анісімова О.Е. Основні ідеї педагогічної системи Фрідріха Фребеля. Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка. К.: РА «Освіта України», 2019. 1 (89). С. 57-65

а.і Сорокіна А.И. Дидактические игры в детском саду. URL: <http://book.tr200.net/v.php?id=282252> (дата звернення: 21.06.2021).

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Анісімова О.Е.

УДК 37.034

Шершнева В.В.

ФАСИЛІТАЦІЙНА ВЗАЄМОДІЯ В РОБОТІ КУРАТОРА

У статті розглядається проблема оновлення підходів до роботи куратора академічної групи. Розкривається сутність фасилітаційної взаємодії між куратором та здобувачами вищої освіти, як оновленого підходу щодо організації роботи куратора-фасилітатора.

Ключові слова: куратор, фасилітаційна взаємодія.

The article considers the problem of updating approaches to the work of the curator of the academic group. The essence of facilitation interaction between the curator and applicants for higher education is revealed as an updated approach to the organization of the work of the curator-facilitator.

Key words: curator, facilitation interaction.

Сучасний освітній процес характеризується як такий, де відбувається соціалізація здобувачів вищої освіти, формування основ професії. Це потребує інноваційних методів організації комунікації, взаємодії, партнерства.

В рамках сучасної гуманістичної педагогіки більш гостро проявляються позитивні особистісні зміни. Зокрема, спостерігаються сформованість прояву власної індивідуальності, розвиток уміння пізнавати і інтерпретувати ситуації самостійно, приймати і реалізовувати власні рішення. «Саме в процесі особистісного ціннісного вибору між позитивом і негативом, між знанням і незнанням, між власною і іншою думками у людини формується навичка суб'єктності, розвивається свобода здатність як внутрішня основа для усвідомленого учіння, для розвитку особистості, здатної до творчості, само актуалізації [1, С.13].

Для закладів вищої освіти запорукою якісної освіти є інститут кураторства. Це складна кропітка робота педагога, де виникає безліч протиріч, суперечок, запитань, на які потрібно давати відповіді. Куратор повинен розбиратися в структурі існуючих відносин в групі, повинен знати і вміти визначати міру психологічного статусу кожного студента [6].

Гуманістична концепція стає сутнісною характеристикою педагогічного процесу, а навчальний процес несе ознаки суб'єкт-суб'єктності. У даному випадку педагог займає активну, діалогову позицію. «Учитель-фасилітатор є помічником і співавтором позитивних особистісних змін (власних зокрема)». (мельникова). Педагог-фасилітатор по відношенню до учня займає основні позиції: контактує з учнями, створює умови для особистісного зростання вихованців. У такому випадку «...рушійними силами фасилітативної взаємодії є внутрішньо особистісні протиріччя вихованця, а основними – діалоговість, свобода, творчість, розвиток позитивної «Я-концепції». Таким чином, фасилітована взаємодія є умовою і джерелом саморозвитку особистості» [4].

Як відомо, за часи навчання в закладі вищої освіти здобувачі проходять через декілька етапів соціалізації. «Визначним серед них є етап адаптації до нової соціальної ситуації розвитку, тобто перший курс (1 семестр). Від того, які механізми пристосування та життєдіяльності в нових умовах будуть обрані і закріплені особистістю, залежить стиль і результативність майбутньої професійної самореалізації людини. Тому зазначені вище завдання і напрямки роботи куратора доцільно конкретизувати розглядом основних психологічних проблем адаптації, що їх переживають першокурсники»[1].

Таким чином, здобувачі вищої освіти потребують відповідну допомогу, яку відповідним чином мають надати куратори академічних груп. Тобто створюються умови для відкритого розвивального середовища, що орієнтовано на високі моральні цінності, де цінують прояви порядності, довіри, де поряд з традиційними методами виховання в сучасній освітній практиці все більшого значення набувають технології суб'єкт-суб'єктної взаємодії: технології актуалізації індивідуального особистісного потенціалу людини. «В актуалізаційній суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі студентами викладач-куратор виступає як фасилітатор – помічник, який сприяє, довіряє студентам, бачить і розуміє їх внутрішній світ, поведінку, сприймає їх очима» [6].

Як стверджують практики, ключовими позиціями у фасилітації навчального процесу є організація навчального простору, залучення та сприйняття розкриттю потенціалу суб'єктів взаємодії, підтримка учасників у реалізації навчальних цілей.

Зокрема фасилітатор: «...організовує процес, залучає учасників і структурує роботу групи так, щоб, використовуючи повний потенціал, разом досягнути цілі; створює середовище, простори (де, наприклад, люди навчаються) та налагоджує процес групової взаємодії, але не обов'язково є джерелом знання, ідей. Інсайти пізнання генеруються в процесі – через взаємодію учасників (колективна мудрість), їхню креативність; найкращі фасилітатори слідкують за завданнями і відчуттями учасників, взаємозв'язками (і робота зроблена, і люди щасливі); має вірити, що група може досягнути бажаного результату; є експертом із методів групової взаємодії» [2].

«Сутність поняття «фасилітаційна взаємодія» визначається як суб'єкт-суб'єктна взаємодія, в межах якої відбувається надання педагогічної підтримки, супроводу та

ініціювання різноманітних форм прояву активності здобувачів вищої освіти на всіх етапах педагогічного процесу, всередині яких здійснюється особистісне становлення і розвиток кожного майбутнього вчителя як суб'єкта навчально-професійної [3, с. 109].

У той же час, О. Фокша дане поняття у своєму дослідженні трактує як «суб'єкт-суб'єктну взаємодію, що сприяє розвитку особистісної активності кожного учасника, налагодження емоційного контакту, забезпечує оптимальні умови для формування позитивної мотивації до діяльності...»[5]

Таким чином, нами визначено основні підходи щодо трактування поняття «фасилітаційна взаємодія», обґрунтовано необхідність фасилітаційних дій в практиці роботи куратора закладу вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Авдєєва І. М., Мельникова І.М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи: Навчальний посібник. / Авдєєва І. М., Мельникова І.М. – К.:ВД «Процесіонал», 2007. – 304с.
2. Лушин П. Учимося фасилітовувати. Кіровоград : Изд. Кіровоград. педуніверситету, 2000. 52 с
3. Прокопенко І. А. Обґрунтування системи підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти // Теорія та методика навчання 67 Дистанційна Освіта та виховання. 2019. № 47. С. 101–112
4. Рогова Т.В. доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди Фасилітація як потужний інструмент командної взаємодії в діяльності шкільних дитячих організацій\ Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2020 р., № 69, Т. 1. С.183-187
5. Фокша О. М. Детермінанти підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у сучасних закладах вищої педагогічної освіти / О. М. Фокша // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. - 2018. - № 3. - С. 89-94.
6. http://gati.snau.edu.ua/web/files/vix_rob/kyrator/kniga_kyrator.pdf

Рекомендує до друку науковий керівник професор Андрієвський Б.М.

УДК [159.942.5:37.011.3-051]:37.018.43

Авенірова З.А.

СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається синдром емоційного вигорання та шляхи його подолання в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: емоційне вигорання, професійне вигорання, дистанційне навчання, шляхи подолання вигорання.

The article considers the emotional burnout syndrome and ways to overcome it in the conditions of distance learning.

Key words: emotional burnout, professional burnout, distance learning, ways to overcome burnout.

Вигорання – це стан психічного та фізичного виснаження, яке може позбавити радості від вашої кар'єри, дружби та сімейних стосунків. Різні демографічні фактори, такі як вік, стать, тип занять, стиль управління, відсутність соціальної підтримки, відсутність успіху, відсутність можливостей просування по службі, досвіду, понаднормової роботи, небажані умови праці та змінна роботи можуть викликати почуття вигорання.

Постійний вплив стресових ситуацій, таких як турбота про хворого члена сім'ї, тривалий робочий час або переживання засмучуючих новин, пов'язаних з політикою, безпекою в школі, труднощами на роботі або особистому житті, може призвести до цього стресового стану. Люди, в яких діагностували вигорання, часто відчують себе безнадійними, безпорадними. Вигорання не проходить само по собі, і якщо його не лікувати, це може призвести до серйозних фізичних та психологічних захворювань, таких як депресія, хвороби серця та діабет. Кожен, хто постійно зазнає стресу, може відчувати вигорання. Поряд із вигоранням, спричиненим кар'єрою, люди, які доглядають за дітьми, також можуть страждати від такого типу сильного виснаження. Недавнє дослідження показало, що так само, як лікарі та вчителі, керівники підприємств, матері та батьки також можуть вигоріти. Характерними рисами особистості, яка схильна до вигорання є: необхідність володіти контролем, перфекціонізм[3].

Психологи Герберт Фройденбергер та Гейл Норт окреслили 12 фаз цього синдрому, що викликає стрес:

Надмірне бажання/амбіції. Спільне для людей, які починають нову роботу або беруться за нове завдання, надмірна амбіція може призвести до вигорання. Амбіції змушують вас працювати більше.

Нехтування власними потребами. Ви починаєте жертвувати самообслуговуванням, наприклад, сном, фізичними вправами та повноцінним харчуванням.

Зсув конфлікту. Замість того, щоб визнати, що ви докладаете максимум зусиль, ви звинувачуєте у своїх проблемах свого начальника, вимоги до вашої роботи чи колег.

Немає часу на потреби, не пов'язані з роботою. Ви починаєте відходити від сім'ї та друзів. Соціальні запрошення на вечірки, до кінотеатру та на вечері починають здаватися обтяжливими, а не приємними.

Заперечення. Зростає нетерпіння до оточуючих. Замість того, щоб брати на себе відповідальність за свою поведінку, ви звинувачуєте інших, вважаючи їх некомпетентними, ледачими, пихатими та нав'язливими.

Вилучення. Ви починаєте відходити від сім'ї та друзів. Соціальні запрошення на вечірки, у фільми та на вечері починають здаватися обтяжливими, а не приємними.

Поведінкові зміни. Ті, хто перебуває на шляху до вигорання, можуть стати агресивнішими і безпричинно кидатися на близьких.

Деперсоналізація. Відчуття відірваності від свого життя та здатності контролювати своє життя.

Внутрішня порожнеча або тривога. Відчуття порожнечі або тривоги. Ви можете звернутися до гострих відчуттів, щоб впоратися з цією емоцією, наприклад, вживання наркотичних речовин, азартних ігор або переїдання.

Депресія. Життя втрачає сенс, і ви починаєте відчувати безнадійність.

Психічний або фізичний колапс. Це може вплинути на вашу здатність справлятися. Може знадобитися психологічна або медична допомога.[4]

Стресу можна не уникнути, але вигорання можна запобігти. Виконання цих кроків може допомогти вам запобігти стресу:

1) Міні-тренування та короткі прогулянки - це зручні способи зробити з фізичної активності щоденну звичку.

2) Дотримуйтесь збалансованої дієти. Здорове харчування, наповнене омега-3 жирними кислотами, може стати природним антидепресантом. Додавання продуктів, багатих омега-3, таких як лляне масло, волоські горіхи та риба, може допомогти підняти настрій.

3) Практикуйте хороші, правильні звички. Зокрема нормалізація сну. Нашому організму потрібен час для відпочинку і відновлення, тому здорові звички сну мають важливе значення для нашого благополуччя. Не рекомендується перед сном вживати кофеїн, жирну або важку їжу та зловживати перебуванням в мережі internet.

4) Несоромтеся просити про допомогу. У стресові періоди важливо звернутися за допомогою. Якщо звернення за допомогою викликає труднощі, подумайте про те, щоб розробити “реєстрацію” для самообслуговування з близькими друзями та членами сім’ї, щоб ви могли піклуватися один про одного у важкі часи.

До цього часу вигорання називали стресовим синдромом. Однак нещодавно надійне джерело Всесвітньої організації охорони здоров’я (ВООЗ) оновило своє визначення. Нині вигорання як “синдром, концептуалізований, як результат хронічного стресу на робочому місці, який не вдалося успішно подолати”[2]

За словами Елейн Чунг, доктора філософії, у Північно - Західному університеті, останнє визначення вигорання уточнює як медичний діагноз, що може допомогти привернути увагу до нього. «Вимірювання та визначення вигорання в літературі були проблематичними і не мали чіткості, що ускладнювало їх оцінку та класифікацію»[5].

Умови праці в дистанційному режимі, а саме відтермінування досліджень та зобов’язання по догляду за дитиною завдають шкоди вченим, викликаючи стрес і тривогу. За рік після пандемії коронавірусу багато наукових працівників переживають стан хронічного виснаження, відомого як вигорання. Хоча це не медичний стан і може виникнути на будь - якому робочому місці, де є стрес, вигорання визнано Всесвітньою організацією охорони здоров’я як синдром. Його симптоми є фізичними та емоційними і включають відчуття виснаження або емоційне спустошення; збільшення розумової дистанції та почуття негативу чи цинізму щодо своєї роботи; і зниження здатності виконувати свою роботу. По суті, вигорання викликано роботою, яка вимагає постійних, тривалих фізичних, когнітивних чи емоційних зусиль.

За даними опитувань у США та Європі, показники синдрому за останній рік різко зросли у деяких вищих навчальних закладах. В опитуванні, проведеному 1122 викладачами США, яке зосереджувалося на наслідках пандемії, майже 70% респондентів сказали, що відчували стрес у 2020 році, що більш ніж удвічі більше, ніж у 2019 році (32%)[7]. Опитування, проведене минулого жовтня журналом The Chronicle of Higher Education та компанія з фінансових послуг Fidelity Investments у Бостоні, штат Массачусетс, також виявили, що більше двох третин респондентів відчували втому, порівняно з менш ніж однією третьою у 2019 році. Протягом 2020 року 35% відчували гнів, тоді як лише 12% опитуваних відчували гнів у 2019. Більше половини опитаних людей сказали, що серйозно роздумують про зміну кар’єри або дострокове звільнення. Емоційні та інші наслідки вигорання, пов’язаного з пандемією, були гіршими для жінок-викладачів: 75% жінок повідомили про відчуття стресу порівняно з 59% чоловіків. Натомість у 2019 році ця кількість становила 34% серед жінок -респондентів. Близько восьми з десяти жінок також зазначили, що їхнє навантаження зросло внаслідок пандемії порівняно з сімома з десяти чоловіків. Майже три чверті жінок-викладачів повідомили, що їх баланс між роботою та життям погіршився у 2020 році порівняно з менш ніж двома третинами респондентів чоловічої статі[7].

Подібне опитування проводили в Європі, що також продемонструвало невтішну картину, яка ілюструє різке зростання рівня стресу та проблем із психічним здоров’ям в науковому колі. Європейське опитування авторів академічних журналів та книг, проведене науковим видавництвом De Gruyter у Берліні, показало, що науковці середньої кар’єри, особливо жінки, найбільше постраждали від стресу, пов’язаного з роботою. Згідно зі звітом за грудень 2020 року, Locked Down, Burned Out: «Для багатьох науковців пандемія була і продовжує залишатися часом великого стресу, невпевненості та тиску»[7].

Оскільки університети борються з економічними наслідками багаторазового закриття, вигорання серед академічних дослідників, ймовірно, триватиме ще деякий час на тлі звільнення або припинення роботи, визначають вчені.

Поради, щодо переборювання наслідків емоційного вигорання:

- Не сприймайте вигорання як невдачу. Науковці радять знайти форум, на якому можна висловити горе, втрати, невпевненість, тривогу та страх. -
- Створіть способи позбутися стресу. Ключем до ефективних періодів відновлення є заняття, які дають відчуття відстороненості - читання художньої літератури, приготування їжі або біг.
- Встановіть пріоритети та зробіть для себе нормою розмови про психічне здоров'я. Звернення до психолога або терапевтичної групи не мають бути для вас проблемою, перепоною.
- Підтримуйте баланс між роботою та особистим життям. Через глобальний перехід на цифрове навчання, збільшилося навантаження на викладачів.

Зарубіжні автори стверджують, що вигорання - це проблема, притаманна академічній системі: через те, наскільки вузько вона визначає досконалість, а також як вона класифікується та нагороджує успіх. Багато хто з вчених не налаштовані оптимістично, щодо питання скорочення навантажень викладачів[6]. Загальні тенденції в світі, визначають основні питання освіти та наукової діяльності, а саме кожен університет відчуває фінансові труднощі, втрату кадрового потенціалу, зменшення контингенту студентів, тобто при збільшеному навантаженні на викладачів, отримують негативні рейтингові показники в цілому. Викладачу у сучасному виклику часу необхідно постійно змінювати та удосконалювати свої професійні навички, життєві компетенції, комунікативні здібності, soft skills, що дасть змогу залишитися затребуваним фахівцем. Незважаючи на усі згадані труднощі, треба враховувати, що світ змінився і ми маємо швидко підхопити його течію та гармонійно змінюватися разом із ним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Berger Matt. Burnout gets official recognition: what are causes, symptoms? <https://www.healthline.com/health-news/you-can-now-officially-be-diagnosed-with-burnout-what-are-the-signs#What-can-be-done-about-it> 29.05.2019
2. Christina Maslach. Job Burnout: New Directions in Research and Intervention <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/1467-8721>.
3. Dawn Rosenberg. Job Burnout: The Causes, Symptoms, and Ways to Prevent It <https://www.thebalancecareers.com/job-burnout-526270> 4.06.2019
4. Gewin Virginia. Pandemic burnout is rampant in academia <https://www.nature.com/articles/d41586-021-00663-2> 15.04.2021
5. Michael Muskel. <https://www.inverse.com/article/56412-world-health-organization-job-burnout-signs-you-have-it-who-s-most-at-risk> 14.10.2019
6. Soosan Salehpour Iran J Psychiatry <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7007511/> 14.04.2019
7. 13 ways to busiest people ever avoid burnout. <https://www.themuse.com/advice/13-ways-the-busiest-people-ever-avoid-burnout>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Лаврикова О.В.

ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

В статті розглядаються питання корекційно-виховного впливу на розвиток психічних та інтелектуальних процесів дітей дошкільного віку з порушенням інтелектом засобами дидактичних ігор.

Ключові слова: дошкільники з порушенням інтелектом, дидактичні ігри, розумові процеси, корекційно-виховний вплив.

The article considers the issues of correctional and educational impact on the development of mental and intellectual processes of preschool children with intellectual disabilities by means of didactic games.

Key words: preschoolers with impaired intelligence, didactic games, mental processes, correctional and educational impact.

В проблемі попередження порушень розумового розвитку велику роль відіграє максимально рання корекційно-виховна робота, яка дозволяє попередити вторинні відхилення у розвитку дитини. Адже питання первинного дефекту, який безпосередньо пов'язаний з інтелектуальною сферою, є проблемою не лише розвитку, але і корекції.

Важливими шляхами корекційного впливу є винайдення тих умов, які дозволять дитині з порушеннями у майбутньому адаптуватися до оточуючого соціуму. Тому для організації навчання та виховання цих дітей особливу роль відіграють засоби впливу, які спрямовані на активізацію їх пізнавальної діяльності. Особливе місце в процесі навчання та виховання відводиться дидактичним іграм [3].

Вивченням інтелектуальної сфери розумово відсталих дітей займалися багато вчених, серед яких О.Захаров, В.Коган, Г.Сухарева, Є.Баєнський та інші автори, завдяки яким було розроблено методи, методики та програми корекційного впливу.

Для засвоєння засобів орієнтування в оточуючому світі, для розуміння тієї чи іншої дії потрібні багаторазові повторення. Їх дозволяє забезпечити саме дидактична гра, яка зберігає емоційно позитивне відношення до завдання. Вона повинна зробити процес навчання емоційним, дійовим, дозволить дитині одержати власний досвід [1, с. 6].

В більшості проблемних дітей спостерігаються порушення або недорозвиток дрібної моторики та зорово-рухової координації, що утруднює пізнання оточуючого.

Актуальність даної проблеми визначила необхідність дослідження впливу ігрової діяльності, а саме дидактичні гри, на розвиток дітей дошкільників з порушенням інтелекту.

Експериментальна група складалася з п'ятнадцяти дітей, вихованців спеціального дошкільного закладу для дітей з порушенням інтелектуального розвитку. Діагноз досліджуваних: олігофренія у ступені дебільності.

Вік дітей складав від 4,5 років до 5,5 років. У склад групи увійшли 6 дівчат і 9 хлопчиків.

Контрольна група складалася з п'ятнадцяти дітей, вихованців обласного реабілітаційного центру для дітей з інвалідністю аналогічного віку. Контрольну групу склали 8 дівчат і 7 хлопців.

Вивчення ігрової діяльності – невід'ємна частина комплексного дослідження кожної дитини, яке обов'язково проводиться як при його вступі до дошкільного закладу, так і на початку кожного навчального року.

Перше вивчення ігрової діяльності дитини з вадами інтелектуального розвитку, поперше є необхідним для розробки програми її цілеспрямованого формування. Наступні

спостереження за ігровою діяльністю кожної дитини дозволяють цю програму коригувати по ходу навчання і створювати оптимальне для неї предметно-ігрове середовище. Крім того, вивчення ігрової діяльності дозволяє проводити більш ретельну діагностику, спрямовану на виявлення потенційних можливостей розвитку дитини, особливостей його особистості [2, с. 16].

Обстеження ігрової діяльності проводилось на протязі грудня-травня місяців, коли діти з порушенням інтелекту вже адаптувалися до дошкільного закладу. Тому виявлення особливостей ігрової діяльності часто стає можливим після повної адаптації дитини в групі дитячого садка, коли вона звикає до його оточення, спілкування з дорослими і дітьми, відчуває себе комфортно.

Обстеження проводилося як у груповій кімнаті, так і під час прогулянки по ігровому майданчику дитячого садка. Для обстеження в груповій кімнаті спеціально було створено ігрове середовище. Обстеження припускає створення ситуацій, в яких дитина вирішувала б конкретні ігрові задачі самостійно чи разом з дорослими.

Результати фіксувалися в картах розвитку дитини або у протоколах дослідження гри дитини.

Процедура дослідження ігрової діяльності вимагає від педагогів відповідної підготовки, вміння своєчасно реагувати на бажання дітей, які виникають у процесі гри, вміння створювати спеціальні ситуації для виявлення того, як діти користуються реальними предметами, предметами-замінниками, уявними предметами в процесі гри тощо.

Обстеження проводилося індивідуально та групами. В залежності від віку, рівня інтелектуальних можливостей і конкретних задач дослідження група може включати від 2 до 5 дітей. Більша кількість дітей, що одночасно брали б участь у грі, ускладнювали процедуру обстеження, тому спостереження проводилося одним спеціалістом або двома, при наявності у грі до 5 дітей. Це допомагало одному втручатися у хід гри, а іншому фіксувати результати і з'ясовувати рівень актуального і найближчого розвитку.

В процесі спостереження педагогам вдалося виявити індивідуальні особливості поведінки дітей, розвиток їх моторики, сенсорного сприйняття, мислення та мовленнєвої діяльності.

Більш повну уяву про можливості дитини дали бесіди з батьками, в ході яких були з'ясовані особливості гри дітей вдома. При цьому було уточнено, з якими іграшками полюбить грати дитина, які проводяться вдома дидактичні ігри. Отримавши згоду батьків, педагоги можуть відвідати дитину вдома.

Корисним було залучення батьків до вивчення ігрової діяльності дітей. Вони мали змогу не тільки спостерігати за грою дитини, але і проаналізувати її. Таке обстеження було запропоноване батькам для того, щоб порівняти їх результати з висновками від ігор, проведених у дошкільному закладі та вдома. Співставлення результатів паралельного вивчення ігрової діяльності, проведеного батьками і педагогами, дало можливість розробити єдину програму психолого-педагогічного супроводу дитини в дошкільному закладі і сім'ї. Для проведення такого дослідження батькам було запропоновано анкету, що складена таким чином, щоб її зміст відповідав схемі вивчення особливостей розвитку ігрової діяльності дітей у дошкільному закладі.

Після того, як дефектолог разом з логопедом, вихователем повністю дослідили ігрову діяльність кожної дитини в групі, була спланована робота по навчанню дидактичній грі, через яку здійснюється соціальна адаптація дитини з вадами інтелекту, виховується розвиток сенсорного сприйняття, розвиток мислительної та мовленнєвої діяльності.

Гра вивчалася за такими показниками:

1. виділення елементарної інструкції з ситуації;
2. створення слова керівником дії;
3. мета дії – предмет, з яким маніпулює дитина;
4. властивості та переміщення предмета у просторі розкривається за допомогою жестів, дій дорослого з предметами;

5. показ предметів повинен проходити повільно, з фіксуванням того чи іншого моменту і позначатися словом;
6. необхідно розвивати відтворення дій дитини на прикладі дій дорослої людини;
7. виховання уваги до мовлення дорослого з розвитком фонематичного слуху та розширенням пасивного словникового запасу.

Поведене експериментальне дослідження дало змогу зробити наступні висновки:

1. Порушення розумового розвитку є результатом незворотних органічних деструктивних змін у тканині мозку, веде за собою порушення структури ігрової діяльності, оскільки діти з відхиленнями у розвитку не оволодівають пошуковими засобами орієнтування.

2. Інтелектуальна аномальність збіднює можливості участі особистості у житті суспільства і значно ускладнює її виховання та навчання і чим раніше почнеться виховання та навчання такої особистості, тим більше шансів з'явиться у дитини для адаптації в суспільстві.

3. Дидактична гра за допомогою дорослих сприяє формуванню цілісного образу в дитини, що спричиняє розвиток предметно-ігрових дій.

4. Засобами дидактичної гри можна досягнути формування уявлень та становлення повноцінного мовлення, що є єдиним процесом у роботі над сприйняттям.

5. Дидактична гра дозволяє розвинути дрібну моторику, сенсорне сприйняття та мислення розумово відсталих дошкільників, що є абсолютною складовою пізнавальної діяльності.

6. В результаті проведеного експериментального дослідження була підтверджена гіпотеза про те, що слабкість інтелектуального розвитку дітей з інтелектуальним недорозвитком обмежують їх рівень соціальної адаптації, а обмеженість соціальної адаптації дітей з порушення розумового розвитку дошкільного віку найбільш виразно виявляється в ігровій діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гладченко І.В. комплекс програмно-методичного забезпечення» Зміст корекційно спрямованого навчання та виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К, 2012. С.141.

2. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2016. С 141.

3. Катаева А.А., Е.А. Стребелева. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. М.: Владос, 2001. 220 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Яковлева С.Д.

УДК 376-056.264:81

Богданова І.П.

КОРЕКЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КАЗКОТЕРАПІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ СИСТЕМНИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Статті присвячена розкриттю корекційного потенціалу казкотерапії як арттерапевтичної освітньої технології в процесі формування зв'язного мовлення дітей із системними мовленнєвими порушеннями.

Ключові слова: казкотерапія, системні порушення мовлення, діти дошкільного віку.

The article is devoted to the disclosure of the correctional potential of fairy tale therapy as an art-therapeutic educational technology in the process of forming coherent speech of children with systemic speech disorders.

Key words: fairy tale therapy, systemic speech disorders, preschool children.

Своєчасне та повноцінне оволодіння мовними засобами є основою інтелектуального, соціального та особистісного розвитку дитини. Різноманітні порушення у мовленнєвому розвитку призводять до проблем у засвоєнні мови на рецепторному та продуктивному рівнях, діти відчують труднощі у висловлюванні власних думок, спілкуванні з іншими людьми, оволодінні необхідним рівнем знань для розвитку особистості, все це опосередкованим чином впливає на формуванні особистості дитини.

Порушення будь-якої сторони мовлення не призведе до ізольованого її (сторони) випадіння, а знайде відображення у формуванні всієї мовленнєвої системи дитини. Досить складною категорією дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку вчені та практики-логопеди вважають осіб із системним недорозвиненням мовлення.

Вищою формою мовленнєво-мисленної діяльності є зв'язне мовлення, сформованість якого визначає рівень мовленнєвого і розумового розвитку дитини та стає важливою умовою її успішного навчання у школі. Достатній рівень розвитку зв'язного мовлення передбачає самостійний вибір дітьми структури висловлення (тему, логіку та послідовність представлення подій), побудову композиційної цілісності, оформлення мовленнєвого висловлювання за допомогою лексико-граматичних, синтаксичних та емоційно-виразних засобів тощо. Використовуючи власний досвід, діти можуть включити в нього, незвичайні для сприйняття іншими співрозмовниками моменти, так звані творчі компоненти (А. Бородич, В. Глухов, М. Львов, О. Ушакова й ін.) [1].

Учені (Д. Богоявленський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Лурія, С. Рубінштейн, К. Ушинський, Є. Соботович, В. Тарасун) у своїх працях довели взаємозв'язок та єдність процесів мислення та мовлення. Такі відомі лінгводидакти як Є. Тихеева, І. Синиця основним завданням у формуванні мовлення вбачають навчання дитини самостійно мислити та логічно й послідовно виражати власні. Також науковці звертають увагу, що зв'язність мовлення значною мірою залежить від логічності та зв'язності мислення. Л. Виготський підкреслює нерозривність цих двох процесів. Структура мовленнєвого висловлювання за його вченням є рухом від думки до її зовнішнього втілення у слова. З'єднує ці дві ланки внутрішнє мовлення, воно є базисом думки та активно починає розвиватися в середньому дошкільному віці.

Для дітей з порушеним мовленнєвим розвитком формування зв'язного мовлення представляє значні труднощі. У дітей із системними порушеннями мовленнєвого розвитку затримується формування психічних процесів та комунікативних навичок, формуються специфічні риси особистості. У майбутньому така структура дефекту може значно зашкодити успішному навчанню в школі. Так у дітей із системним порушенням мовлення (СПМ) виникають перешкоди не тільки в засвоєнні рідної мови, її звукової системи, граматичного ладу, лексичного складу, але й знань інших модальностей.

Враховуючи вищесказане, стає зрозумілим, що розвиток зв'язного мовлення є одним із важливих завдань в загальній системі роботи з корекції СПМ у дітей. Також слід зауважити, що формування зв'язного мовлення одночасно є і метою і засобом практичного опанування рідною мовою, розвитку інтелектуального потенціалу дитини, формування її комунікабельності, доброзичливості, ініціативності, креативності, компетентності тощо [3].

Аналіз методичних посібників показує, що традиційний процес корекції зв'язного мовлення у дітей із СПМ будується в основному на переказуванні та розповіданні тексту за наслідуванням. Функція дитини в такому випадку виконавча з низьким рівнем власної ініціативи, що обмежує її вибір способів виправлення помилок, невдач, унеможливорює реалізацію оцінюючого етапу результатів навчання. Така система роботи не дає можливості дітям реалізувати комунікативну функцію мовлення, проявити творчу активність.

На сучасному етапі розвитку логопедія як наука набуває значного розвитку та розширення міждисциплінарних зв'язків. Тому поряд із класичними методиками логопедичної корекції активно починають використовуватися інноваційні логокорекційні методики, які надають можливість фахівцям досягти кращих результатів та збільшити ефективність роботи з дітьми з різноманітними порушеннями мовленнєвого розвитку.

Неординарним та цікавим методом є арт-терапія. Одним із видів арттерапевтичних освітніх технологій є казкотерапія, яка може бути ефективно використана для корекційної роботи із дітьми-логопатами.

Характеризуючи термін «казкотерапія» О. Ласточкина вказує на різне значення цього поняття в різних контекстах: як інструмент передачі досвіду «з уст в уста», як інструмент розвитку, як тренінг (часто для пошуку ефективного способу вирішення життєвих проблем), як психотерапія тощо [2, с.28-31].

Казка уявляє собою потужний засіб, вона реалізує значний терапевтичний ефект: покращує емоційний стан, рухову активність, покращує пластичність та рухливість нервових процесів, сприяє розвитку загальної та дрібної моторики і координації рухів, зняттю психічного напруження, збільшує працездатність дітей дошкільного віку та забезпечує розвиток усіх складових мовленнєвої системи дитини.

Багатий потенціал казкотерапія має саме в питаннях корекції зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку. Це обумовлено і віковими особливостями зазначеної категорії дітей і специфікою самого методу. Під час сприйняття і розуміння казкових текстів відбувається процес пізнання дитиною навколишнього світу. У дітей розвиваються процеси мислення, уяви, відбувається накопичення життєвого досвіду. Зазначені психічні процеси є необхідною умовою становлення зв'язного мовлення у дитини. Окрім того казка дає яскраві зразки зв'язного мовлення, навчає бачити красоту художнього слова та отримувати від цього задоволення. Також обов'язково слід зазначити, що використання казкових творів із подальшою їхньою драматизацією та інсценізацією дозволяє реалізовувати один із найважливіших принципів логопедичного впливу, а саме принцип формування мовленнєвих навичок в умовах природного мовленнєвого спілкування.

Отже, казкотерапія збільшує результативність логопедичної роботи, дозволяє ефективно враховувати психологічні особливості дітей дошкільного віку із системними порушеннями мовлення, урізноманітнювати корекційний процес та розширювати мовленнєві можливості дітей, зокрема в аспекті формування зв'язного мовлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Практикум по сказкотерапии. СПб. : «Речь», 2000. 310с.
2. О. В. Ласточкина О.В., Коновалова Л.М. Казкотерапія як засіб корекції мовлення дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VI Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції* (14 квітня 2017 року, м. Суми). – Суми: ФОП Цьома С.П.. – 194 с.
3. Ленів З. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 21 с.
4. Маргулян І. Казкотерапія для малят. *Психолог*. 2007. № 28. С. 23-24.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ільїна Н.В.

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ПИСЬМА

Стаття присвячена вивченню психолінгвістичних аспектів формування навички письма. Авторка дослідила етапи та операції становлення зазначеної навички та проаналізувала, які можуть зустрічатися дитині під час реалізації зазначеного процесу.

Ключові слова: писемне мовлення, письмо, орфографічна задача.

The article is devoted to the study of psycholinguistic aspects of writing skills formation. The author investigated the stages and operations of the formation of this skill and analyzed what may occur to the child during the implementation of this process.

Key words: written speech, writing, spelling problem.

В останні роки логокорекційні методики взяли на озброєння провідні положення психолінгвістики та нейропсихології. Для визначення сутності правильної організації формування писемного мовлення фахівцям необхідно знати психологічний зміст процесу письма.

Проблемі вивчення психологічної структури письма присвятили свою увагу такі вчені, як О.Р. Лурія, Л.С. Цветкова, Б.Г. Ананьєв, Т.Г. Єгоров, О.М. Корнєв та інші [1].

У письмі усне мовлення позначається певними графічними знаками, фонетична структура слів, хронологічна послідовність звуків переводиться у просторову послідовність графем, які позначають букви.

Труднощі у засвоєнні писемності пов'язані не тільки з тим, що використовуються символи другого порядку – графем, але й високим ступенем довільності акту письма і наявністю в ньому складноорганізованої сенсомоторної бази. Щоб оволодіння письмом стало можливим, мовні і розумові здібності людини мають сягнути певного, мінімально необхідного рівня розвитку, що дозволить опанувати структурними елементами процесу письма.

Обов'язковим компонентом процесу письма є наявність певного мотиву, задуму, який або виникає у людини, що пише, або ж пропонується їй. На початку формування навички письма задум найчастіше зводиться до написання того чи іншого слова або короткої фрази, і лише за цим безпосереднім завданням починає визначатися більш загальний задум цілої думки або фрази. На наступних етапах формування навички ця задача зводиться до писемного викладу змісту, до формулювання цілої думки. Проміжні операції при цьому можуть протікати несвідомо і лише в окремих випадках увага переміщатиметься на аналіз слів, які необхідно написати, або граматичну структуру записуваної фрази.

Важливе значення у формуванні навички письма відіграє здатність дитини запам'ятовувати думку або фразу, яку слід записати, відокремлювати її від решти сторонніх чинників. Людина, яка пише, повинна зберігати потрібний порядок написання фрази, повинна бути завжди орієнтованою, на якому місці вона знаходиться, що вже написано нею і що ще треба написати.

Все це говорить про те, що задум необхідно не тільки утримувати у пам'яті, але з допомогою внутрішнього мовлення в подальшому перетворювати на розгорнуту структуру фрази, частини якої мають зберігати логічну послідовність. Збереження задуманої схеми певної фрази чи слова, в свою чергу, обов'язково повинно гальмувати всі сторонні тенденції: забігання вперед і передчасне написання певного слова або фонем, повторення вже написаного елемента чи його персеверації.

Роздивимося основні етапи процесу письма. Першим етапом є *аналіз звукового складу* того *слова*, що необхідно написати. Цей етап включає дві основні операції. Спочатку людина

повинна *виділити серію звучань* - спочатку тих, з яких починається потрібне слово, а потім і наступних, інакше кажучи, в перетворити мовленнєвий потік в серію членороздільних звуків. Під час виконання цієї операції можуть виникати такі помилки: ненаголошені голосні можуть випадати, а склади, що звучать слабо, взагалі пропускатися, *антиципації* (передбачення), наприклад «вінко» замість «вікно»; *елізії* (пропуски, упущення, найчастіше ненаголошених голосних чи складів), наприклад «моква» замість «морква», «моко» замість «молоко»; *персеверації* (застрявання, повторення окремих звуків); *контамінації* (поєднання двох частин слова чи складних складів в одну структурну одиницю), і *перестановки* (наприклад, склад, що звучить сильно, переміщатися на початок).

Другою операцією, тісно пов'язаною з попередньою, є уточнення виділених звуків, тобто їх співвіднесення з певними фонемами. Цей процес легко відбувається із словами, в яких більшість звуків знаходиться у сильній позиції та відсутні уподібнення акомодатії звуків. Значно більшу складність представляють ті випадки, коли звуки знаходяться в слабкій позиції або зміна лише однієї ознаки (наприклад, дзвінкості) перетворює один звук в зовсім інший (наприклад, [д] в [т], [з] в [с]), і дитина повинна розрізнити потрібну фонему, відокремивши її від близької за звучанням.

Частіше труднощі пов'язані із диференціацією збігу приголосних і розрізненням окремих елементів, що входять у складні звукові комплекси. Такі завдання вимагають особливої роботи, і учень, який провчився вже кілька місяців, нерідко продовжує з великими труднощами виділяти окремі звуки з таких сполучень, як *спр* (із «справляти»), *нтр* (із «контролер») і т.п.

На початковому ступені розвитку навички письма зазначені процеси протікають повністю усвідомлено, пізніше вони переходять у внутрішній план, майже перестають усвідомлюватися і проходять автоматизовано.

Другим етапом процесу письма є *переведення в зорову графічну схему виділених фонем або їх комплексів*.

Третім і останнім етапом у процесі письма є *перетворення оптичних знаків, які підлягають написанню*, - букв - *в потрібні графічні зображення*. Дослідження, проведені Є.В. Гурьяновим, дозволяють побачити, що цей останній етап, який входить до складу письма, не залишається незмінним і що саме він чітко відображає ту неоднакову будову, що характеризує письмо на різних стадіях оволодіння мовою [2].

Якщо на перших кроках розвитку навички руху, який потрібен для написання кожної літери (а ще раніше – кожного її елемента), є предметом спеціально усвідомленої дії, то надалі окремі складові навички об'єднуються, і дитина, що добре оволоділа письмом, починає записувати слова єдиним психомоторним актом. Плавність, яка характеризує розвинуту навичку письма, переконливо показує, що цей процес набув складний автоматизований характер.

Отже, процес письма найменше є тим простим «ідеомоторним» актом, яким його нерідко намагалися уявити. У його склад входять дуже багато психічних процесів, що лежать як поза зоровою сферою (пов'язаною з уявленням букв), так і поза руховою сфери, що відіграє роль в безпосередньому здійсненні письма.

В основі оволодіння навичками письма лежить мінімально необхідний рівень зрілості та нормальне функціонування сенсомоторної бази, яка уявляє собою багаторівневу систему та включає значну кількість когнітивних і мовленнєвих функцій.

Особливо важливою для опанування письмом є здатність вирішувати орфографічні задачі, яка лежить в основі засвоєння орфографічної правильності мовлення.

Всі правила орфографії можна умовно поділити на два типи: правила першого типу чітко вказують на конкретне використання тих чи інших літер, другого типу – тільки дають спосіб, що дозволить прийняти рішення про правильне написання. Психологічна організація розв'язання орфографічних задач цих двох категорій значно різниться. Логічно, що складнішою є друга ситуація: дитина після пригадування необхідного правила повинна виконати ще ряд розумових дій. Якщо звук знаходиться у слабкій позиції в корені слова, то

дитина має дібрати однокореневі слова, з'ясувати, в якому із цих слів необхідний звук знаходиться в сильній позиції, це і буде правильним варіантом. В інших випадках ряд розумових дій буде значно довший [2].

Цікавим також є той факт, що справжня психологічна організація писемного акту може не відповідати набору правил і прийомів запропонованому шкільною методикою. В деяких випадках дитина може спиратися на зорову пам'ять, в якій наявний графічний образ слова, чи моторну пам'ять, в якій зберігся моторний образ написання слова, або може використовувати прийом підбору аналогій (наприклад, під час написання відмінкових закінчень дитина має дібрати слово такої ж відміни у необхідному відмінку із наголошеною голосною у закінченні) і тільки після цього використати розгорнуту систему правил.

Таким чином, хід вирішення орфографічної задачі може виглядати наступним так: дитина виявляє орфограму, далі актуалізує правила, оцінює орфографічне поле, робить морфологічний аналіз слова, підбирає необхідний лексичний або морфологічний матеріал, нарешті, приймає рішення і записує слово.

В свою чергу виявлення орфограми теж потребує аналізу звукового складу слова з точки зору сильних і слабких позицій звуків у слові.

Отже, у процесі оволодіння письмом бере участь безліч психологічних операцій і фахівець повинен врахувати роль кожного в цьому процесі. Проте ще повно ще пояснені психологічні умови, від яких залежить виникнення тих чи інших труднощів і типових помилок, які можуть зустрічатися у дітей з різними формами дизграфії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 1997. 286 с.
2. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2002. 352 с.
3. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 288с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ільїна Н.В.

УДК 376.42:316

Гетьман О.А.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Останнім часом спостерігається підвищення увагу суспільства на навчання та виховання молодших школярів із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Система спеціальної освіти в повній мірі задовольняє рівність прав на освіту тих осіб, можливості яких одержати її обмежені їх фізичними і психічними недоліками, станом здоров'я, конкретними соціальними умовами [1,2].

Ключові слова: затримка психічного розвитку (ЗПР), діти молодшого шкільного віку, інтелектуальна діяльність, психічні процеси, пам'ять, увага, мислення, мовлення.

The article says that recently there has been an increase in public attention to the education and upbringing of primary school children with mental retardation. The system of special education fully satisfies the equality of rights to education of those persons whose opportunities to receive it are limited by their physical and mental disabilities, health status, specific social conditions.

Key words: mental retardation (MDR), children of primary school age, intellectual activity, mental processes, memory, attention, thinking, speech.

Не сформованість пізнавальних і інтелектуальних процесів є головною причиною труднощів у навчанні, що виникають у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Численні дослідження вітчизняних вчених, зокрема Л.М.Вавіної, Т.В.Стадненко, Г.А.Грошина показали комплексний та неоднорідний характер відхилень у пізнавальній діяльності даної категорії дітей з особливими потребами.

Як відомо, у спеціальних дослідженнях відмічається тенденція до зростання кількості дітей, що мають ті чи інші порушення розвитку, відхилення в стані фізичного та психічного здоров'я, причинами яких є різні біологічні, екологічні, соціально-психологічні та інші фактори, а також їх поєднання. Значну частину серед цих дітей займають діти із затримками психічного розвитку, яких на фоні загального погіршення дитячого здоров'я стає дедалі більше.

Це, як відомо, визначає необхідність посилення психолого-педагогічного та корекційного впливу на покращення і збереження їх психічного і фізичного здоров'я [5].

За визначенням багатьох сучасних дослідників, затримка психічного розвитку (ЗПР) розпізнається тільки в процесі навчання, а саме у відсутності шкільної зрілості. Перехід на навчання з шестирічного віку ще більше загострив цю проблему. Без кваліфікованої допомоги дефектологів, педагогів, психологів діти із затримкою психічного розвитку не досягають шкільної зрілості не тільки до шести років, але й до семи, восьми років.

За даними досліджень М.О. Власової, В.І. Жуковського, Ю. Дауленскене та інших науковців, більше 50 % відсотків невстигаючих учнів початкових класів складають діти, труднощі у навчанні яких зумовлені порушенням темпу їх психічного розвитку.

Аналіз труднощів навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку показує, що вони пов'язані з недостатньо розробленими теоретико-методичними засадами для науково обґрунтованої системи диференційної діагностики та індивідуально спрямованої корекції цих затримок в дошкільний період.

За визначенням сучасних науковців, молодші школярі із затриманим розвитком відрізняються від свої однолітків за можливостями абстрагування і виділяти істотне в матеріалі. Дітям визначеної категорії властива поверховість мислення, його спрямованість на випадкові ознаки, що особливо виявляється на словесно-логічному рівні [2].

Саме тому, необхідно проводити діагностування мовленнєвих порушень у дітей для їх своєчасного виявлення та попередження. Відсутність актуальних напрямків та форм корекційно-розвивальної роботи з дітьми даної вікової групи, недосконалість програмно-методичного забезпечення заважає змістовній, цілеспрямованій, продуктивній роботі педагогів. Цей факт свідчить про необхідність проведення комплексного дослідження з названої проблеми, спрямованого на розробку адекватних методів діагностики та корекції виявлених порушень мовленнєвого розвитку цієї категорії дітей.

Діти із ЗПР мають ряд специфічних особливостей, а саме, в них не виявляється готовності до шкільного навчання. У дітей, зазвичай немає потрібних для засвоєння програмного матеріалу вмінь, навичок та знань. У зв'язку з цим діти нездатні (без спеціальної допомоги) навчатися рахувати, читати і писати. В них виникають труднощі в довільній організації діяльності.

Ці труднощі, як відомо, ускладнюються ослабленням стану їх нервової системи. Школярі швидко втомлюються, працездатність їх падає, а іноді вони просто перестають виконувати почату діяльність [2].

У всіх дітей затримкою психічного розвитку спостерігаються й недоліки усіх видів пам'яті.

Недостатня продуктивність мимовільної пам'яті з затримкою розвитку пояснюється деякими причинами. Одна з них – зниження пізнавальної активності. Це чітко проявляється на стадії відтворення, коли дитину просять згадати той чи інший матеріал, хоча задачі запам'ятати цей матеріал не було. Активізацію можна досягнути різними шляхами, наприклад: за допомогою посилення мотивації діяльності, а саме зосередження уваги школярів на завданні тощо [5].

Недоліки довільної пам'яті у дітей з затримкою розвитку проявляються не тільки в зниженні об'єму пам'яті, але й в її недостатній точності. Так, дослівне відтворення нескладного тексту для школярів з нормальним розвитком не викликає достатньої складності. Для дітей з затримкою розвитку дослівне відтворення того ж тексту виявляється достатньо важкою задачею. Багато з них допускає велику кількість помилок у вигляді перестановки слів тексту та заміни синонімами [3].

Одна з психологічних особливостей дітей з затримкою психічного розвитку є в тому, що у них спостерігається відставання у розвитку усіх форм мислення.

Таке відставання спостерігається у найбільшому ступені під час рішення задач, які пропонують використання словесно-логічного мислення. Таке значне відставання у розвитку мислительних процесів впевнено говорить про необхідність проводити спеціальну педагогічну роботу з метою формування у дітей інтелектуальних операцій, розвиток навичок розумової діяльності та стимуляції інтелектуальної активності [3].

Наступною важливою умовою успішного рішення інтелектуальних задач є оволодіння основними мислительними операціями – аналізом, синтезом, узагальненням, абстрагуванням, порівнянням. Здібність дітей із ЗПР виконувати ці операції – одна із істотних передумов оволодіння необхідними формами логічного мислення, без яких неможливе засвоєння знань в процесі шкільного навчання [1].

Аналогічна картина виявляється при вивченні процесу узагальнення. Вміння самостійно порівнювати предмети чи явища та виділяти в них загальну ознаку є одним з істотних умов оволодіння поняттями в процесі навчання.

За визначенням багатьох сучасних і закордонних науковців, недостатній рівень сформованості операції узагальнення у дітей з затримкою розвитку чітко проявляється при виконанні завдань на групування предметів за родовою приналежністю [2].

Таким чином, доводиться визнати, що діти із затримкою розвитку на початку шкільного навчання недостатньо володіють однією з основними психічними процесами, які необхідні для якісного засвоєння шкільних знань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ільяшенко Т.Д. Як навчати дітей з порушеннями психофізичного розвитку. – К., 2003.
2. Лалаева Р.И. Нарушения речи у детей с задержкой психического развития. – М., 1992.
3. Соболевич Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с задержкой психического развития. – М., 1971.
4. Стаденко Н.М. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників. –К., 1998.
5. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. – М., 2003.

Рекомендує до друку науковий керівник Дрозд Л.В.

ПРОЦЕСИ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядається вплив навчально-корекційної діяльності на процеси пам'яті та її складові дітей з затримкою психічного розвитку та вивчення умов для кращого запам'ятовування дітьми даної категорії.

Ключові слова: діти з затримкою психічного розвитку, мнемічні процеси, навчальна діяльність, готовність до шкільного навчання.

The article considers the impact of educational and corrective activities on the processes of memory and its components in children with mental retardation and the study of conditions for better memory of children in this category.

Key words: children with mental retardation, mnemonic processes, educational activity, readiness for school.

Проблема затримки психічного розвитку і труднощів у навчанні усвідомлюється психологами і педагогами усього світу як актуальна психолого-педагогічна проблема.

За статистичними даними, кількість дітей з затримкою психічного розвитку, що зазнають труднощів у навчанні, коливається в межах від 5 до 11%. По офіційним даним департаменту охорони здоров'я, освіти і соціального добробуту США, у великих містах воно доходить до 30% [2, с.12]. Можливою причиною різкого збільшення числа таких дітей є наявність таких районів (головним чином в країнах, що розвиваються), де умови життя характеризуються абсолютно незадовільним медичним обслуговуванням, недостатнім і неякісним харчуванням і антисанітарним станом житла. Ця проблема стосується й нашої країни.

В Україні завдяки різкому зниженню соціально-економічного рівня життя нашого суспільства збільшилася кількість неблагополучних сімей. Неблагополучна сім'я, алкоголізм батьків, їх неуважність, а часом жорстокість до дитини, негативно впливають на її психічний розвиток.

Негативно впливає на фізичний та психічний розвиток дітей погіршення екологічного стану в Україні. Це збільшує небезпеку захворювань, що викликають ушкодження головного мозку. Об'єднання біологічних факторів із соціально-культурною депривацією призводить до множення їхнього ефекту і до прояву відставання навіть у тих випадках, коли ушкодження мозку було незначним і в сприятливих умовах ніяк не позначилося б. Під впливом вищезазначених факторів в нашій країні постійно збільшується кількість дітей з затримкою психічного розвитку, а також дітей з порушенням розумового розвитку.

Недостатня сформованість пізнавальних процесів найчастіше є головною причиною труднощів, що виникають у дітей із ЗПР під час навчання в школі. Через те, що програма спеціальних навчальних закладів для дітей з затримкою психічного розвитку (ЗПР) передбачає одержання ними освіти в обсязі середньої загальноосвітньої школи, створення системи корекційного навчання для таких учнів обов'язково припускає ретельне вивчення своєрідності їхньої пам'яті, а також шляхів і методів її удосконалювання.

Діти з ЗПР сенсорну інформацію сприймають у загальмованому вигляді у порівнянні з однолітками нормо типового розвитку. Подібні висновки стосувалися і зниження пам'яті та запам'ятовування. Крім того, за даними Н.Г. Піддубної стан пам'яті виявився менш продуктивним в даній категорії дітей, що змушує вважати недорозвитком емоційно-вольову

сферу даних дітей [29, с. 144]. Однак дослідження пам'яті виявили істотні дефекти й у розвитку мимовільної діяльності.

Важливою складовою готовності дитини до шкільного навчання є певний рівень розвитку її інтелектуальної діяльності: здатності усвідомлювати поставлене пізнавальне завдання і панувати його виконання. Усе це вимагає досить високого рівня розвитку розумових дій та операцій: аналізу, порівняння, синтезу, абстрагування, узагальнення, а також достатнього розвитку мовлення і оволодіння певний колом понять [4,с.99].

Необхідно підкреслити, що занесення у пам'ять і збереження інформації, яку необхідно запам'ятати, здатність відтворити цю інформацію в певний час і в необхідній послідовності — важливі умови для засвоювання системи знань, навичок та вмінь

Одним із шляхів підвищення ефективності процесу навчання є удосконалення організації мнемічної діяльності дітей.

Отже, вивчення особливостей пам'яті у молодших школярів з затримкою психічного розвитку має велике значення для вирішення багатьох проблем, що виникають у процесі навчання дітей цієї категорії, що спонукало до вивчення цього феномену.

Експеримент проводився в 2 класі для дітей із затримкою психічного розвитку.

В контрольну та експериментальну групи увійшло по 10 дітей віком 8–9 років з затримкою психічного розвитку (учні двох паралельних класів).

Протягом 6 місяців діти, що увійшли в експериментальну групу, навчалися за спеціально розробленою програмою.

На початку експерименту була досліджена продуктивність пам'яті дітей, що досліджувалися. Для цього використовувались методики, спрямовані на вивчення ефективності різних прийомів запам'ятовування [3,4]:

1. Групування матеріалу.
2. Використання опорних картинок.
3. Концентрація уваги на об'єкті, що запам'ятовується.
4. Порівняння предметів, що запам'ятовуються між собою.
5. Встановлення смислових зв'язків між елементами матеріалу.
6. Встановлення логічних асоціацій.

Пропонувалось по 10 завдань кожного типу, підраховувалась кількість успішно відтворених завдань.

Аналіз первинної діагностики показує, що діти виявили знижену здатність до запам'ятовування найрізноманітнішого матеріалу: тексту, цифр, наборів слів і предметних картинок.

Більш ефективним виявилось використання таких прийомів запам'ятовування, як використання опорних картинок, порівняння предметів, що запам'ятовуються між собою, групування матеріалу. При цьому заслуговує на увагу те, що повнота відтворення значною мірою залежала від складності завдання. Наприклад, при завчанні невеликого за обсягом і доступного за змістом тексту діти з затримкою розвитку відтворили 76,4 % значеннєвих одиниць тексту, а при вирішенні більш складних мнемічних задач, наприклад, у випадку згадування слів з опорою на наочний матеріал, вони відтворювали до 60 % таких одиниць (у дітей з нормальним розвитком, за літературними даними, ці показники відповідно дорівнюють 87 і 92,5 %) [1].

Експериментальна робота складалася з декількох етапів. На першому етапі школярів навчали групуванню наочного предметного за змістом матеріалу як самостійної розумової операції; на другому етапі їх навчали застосовувати цю операцію при запам'ятовуванні. У свою чергу кожний етап містив декілька стадій:

- 1- формування умінь поєднувати картинки в значеннєві групи на основі виділення загальних істотних ознак предметів,
- 2- навчання позначати виділені групи відповідним терміном.

Друга стадія навчання викликала певні труднощі в дітей експериментальної групи. Тому цим учням доводилося приділяти особливої уваги, оскільки умінь позначати

узагальненими термінами виділені значеннєві групи є найважливішою умовою успішного використання групування як мнемічного прийому. Спочатку вони навчалися прямої операції. Після цього діти повинні були засвоїти зворотню операцію, тобто навчитися до визначеного загального поняття підбирати конкретні поняття. Діти з затримкою психічного розвитку з великими труднощами засвоювали переходи від прямих операцій до зворотних і на оборот.

Третя стадія навчання передбачала навчитися одночасно запам'ятовувати назви утворених ними груп і конкретні предмети, що увійшли в ці групи. Спеціально тренувалися діти також у використанні зробленого групування на стадії відтворення.

Заняття були організовані таким чином, щоб максимально активізувати діяльність усіх школярів, що брали участь у них.

Особлива увага приділялася грі як одній з основних форм діяльності дітей із затримкою психічного розвитку.

Аналіз результатів експериментальної роботи дає підстави зробити висновок про те, що діти з затримкою психічного розвитку здатні освоїти раціональні прийоми осмисленого запам'ятовування, ефективні для їх однолітків з нормативним розвитком. Так, при цілеспрямованій корекційній роботі дітям даної категорії можна прищепити необхідні навички мнемічної діяльності, що дозволяє істотною мірою компенсувати недорозвинення процесів запам'ятовування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Задержка психического развития // Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Проспект, 2003. – 800 с.
2. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой развития. *Дефектология*. 1988. № 3. С. 28-32
3. Поддубная .Г. Особенности непроизвольной памяти у детей с задержкой психического развития. М.: Высш. образование, 1986. 3226 с.
4. Развитие учащихся в процессе обучения (I-II классы) / Ред. Л.В. Занков М.: Просвещение, 1983. 299 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Яковлева С.Д.

УДК 376.056

Демидяк Н.В.

СТАН СФОРМОВАНОСТІ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ В УЧНІВ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядається стан сформованості лексичної сторони мовлення в дітей молодшого шкільного віку та покращення стану мовленнєвої діяльності дітей під дією корекційного впливу

Ключові слова: діти з затримкою психічного розвитку, стан мовлення, молодший шкільний вік, імпресивне мовлення

The article considers the state of formation of the lexical side of speech in children of primary school age and the improvement of the state of speech activity of children under the influence of corrective influence.

Key words: children with mental retardation, speech condition, primary school age, impressive speech.

Затримка психічного розвитку у дітей молодшого віку є однією з актуальних проблем як у педагогіці, так і в психології. До теперішнього часу це питання фактично залишається мало розробленим і актуальним.

Клінічні і нейропсихологічні дослідження, проведені рядом авторів (Т.А.Власова., М.С. Певзнер, К.С.Лебединська, В.І.Лубовський та інші.) виявили відставання у становленні мовлення дітей із ЗПР, низьку мовленнєву активність, недостатність динамічної організації мовлення. В цих дітей спостерігається обмеженість словника, не сформованість неповноцінності лексичних понять, низький рівень узагальнень, недостатність словесної регуляції дій, відставання в розвитку контекстного мовлення; істотно запізнюється розвиток внутрішнього мовлення, що утруднює формування прогнозування, саморегуляції в діяльності.

На рівні імпресивного мовлення відмічаються ускладнення у розумінні складних, багатоступеневих інструкцій, логіко-граматичних конструкцій, діти не розуміють зміст оповідань, ускладнений процес декодування текстів, тобто ускладнений процес сприйняття та розуміння змісту оповідань, казок, текстів для переказу. В мовленні дітей із затримкою психічного розвитку рідко зустрічаються прикметники, прислівники, обмежене використання дієслів [1].

У сучасних умовах з урахуванням вищезазначеного особливу соціальну і педагогічну значущість набуває проблема доцільності і ефективності диференційованих форм організації навчання. Однією з найгостріших проблем є визначення критеріїв відбору таких дітей у класи і групи, де були б створені необхідні умови для їх успішного навчання, а надалі - і соціального пристосовування.

Практика і наукові дослідження показали, що однією із причин невстигаємості учнів початкової школи є порушення усного і писемного мовлення, які утруднюють правильне оволодіння читанням і грамотним письмом. У спеціальних дослідженнях, проведених в лабораторії НІ дефектології АПН України, було встановлено зв'язок між станом мовленнєвого розвитку дитини та можливістю засвоєння нею шкільних знань. Виявлено, що 1/3 учнів з дефектами мовлення є невстигаючими або слабо встигаючими з рідної мови. Це, перш за все діти, у яких недостатня слововимова поєднується з недорозвитком процесів формоутворення. При цьому спостерігається не тільки порушення чіткої вимови мовлення, але і аномальне оволодіння звуковим складом слова.

Сутність і значення логопедичного впливу полягає в тому, щоб засобами спеціальних корекційних вправ сформувати у дітей із затримкою психічного розвитку навички логічно-послідовного, емоційно-виразного монологічного мовлення, поширити їх коло уявлень про оточуючий світ, стимулювати розвиток творчої мовленнєвої активності, словесно-логічного мислення, що сприятиме розвитку їх пізнавальної сфери і знань підвищить їх можливості до успішного навчання в школі.

При організації корекційно-розвивальної роботи на логопедичних заняттях з учнями, які мають не різко виражену ЗНМ необхідно триматися певної послідовності її етапів: 1- етап – нормалізація звукової сторони мовлення; 2- етап – заповнення прогалін у розвитку лексико-граматичних особливостей мовлення; 3- етап – формування зв'язного мовлення [2].

Нами було проаналізовано стан розвитку лексичної сторони мовлення у дітей з ЗПР у кількості 10 осіб, віком 7 років. Контрольна група дітей складалася з 10 учнів ЗОШ аналогічного віку. З метою дослідження мовлення, яке безпосередньо пов'язано з мисленням, було здійснено дослідження вищих психічних функцій за блоком методик, які розподілилися наступним чином:

І Блок складають завдання на узагальнення змістовного матеріалу на вербальному сприйнятті. Він складається з завдань

- 1 завдання – “Узагальнення понять.”
- 2 «четвертий зайвий»
- 3 завдання – “ Чим схоже та несхоже”
- 4 завдання – “Словник визначення слів.”

II Блок складають завдання, спрямовані на вивчення здатності розкривати причинно – наслідкових зв'язки

- 1 завдання – “Розуміння змісту загадки.”
- 2 завдання – “Розуміння змісту оповідання з підтекстом.”
- 3 завдання – “Запам'ятовування тексту та умовиводи.”
- 4 завдання – “Складання деформоване речення.”

III Блок завдання на визначення рівня розвитку фонематичних умінь.

- 1 завдання – “Визначення слова з певним звуком у різному темпі”
- 2 завдання – “Складання слів з почутих звуків.”
- 3 завдання – “Визначення позиції певного звука в слові.”

IV Блок складають завдання, спрямовані на вивчення здатності розкривати причинно – наслідкові зв'язки

- 1 Завдання – “Об'єднання за змістом серію сюжетних картинок.”
- 2 завдання – “Розуміння змісту сюжетної картинки.”

Нами були проаналізовані дані дослідження дітей молодшого шкільного віку контрольної та експериментальної групи. За цими даними ми дали якісну оцінку їх відповідям. Маємо такі результати:

Якісна характеристика дітей експериментальної групи.

В процесі дослідження з усіма дітьми поступово встановлювався особистісний контакт, їхня поведінка характеризувалася скованістю, сором'язливістю, вони потребували постійних заохочень.

Цікавість до дослідження має епізодичний характер у кожної дитини, інтерес підсилювався на завданні третього блоку, де потрібно було визначити слово з певним звуком. Це завдання носить ігровий характер і воно є підтвердженням тому, що у дітей із ЗПР переважають ігрові інтереси. Ще вони охоче сприймали завдання четвертого блоку, зміст яких мав наочне відображення.

Дуже важким завдання виявилось на розуміння прихованого змісту тексту. Всі діти хвилювалися за дівчинку, що вона отруїться, не розуміли її добрих намірів щодо матері. Рівень вербальної пам'яті на середньому рівні, їм знадобилося приблизно по 5 повторів, щоб вони відтворили весь текст. Із завданням на складання деформованого речення добре впоралися 5 учнів, змогли скласти всі два речення, двоє склали тільки по одному, а троє взагалі не змогли відтворити жодного.

Завдання на визначення у слові певного звука приймалося із задоволенням і виконувалося добре. Проте завдання на складання слів з почутих звуків змогли правильно відтворити тільки 2 дитини, а для всіх інших воно було занадто складним, вони склали тільки слово із трьох звуків.

Дитина з повноцінним інтелектуальним розвитком, яка за певних обставин не знає і не вміє того, що знають однолітки, все ж таки багато має чогось свого, здобутого у власному досвіді. І це створює для неї ті стартові умови, які забезпечують початок успішного навчання в школі.

У дітей із ЗПР через певну несформованість пізнавальних процесів знання та уявлення про навколишній світ значно вужчі, а головне – менш систематизовані й осмисленні, що значно зменшує можливості користування наявними знаннями. Це ставить їх у значно гірші умови на початку навчання.

Проте ми бачимо суттєві відмінності у якісній характеристиці результатів дослідження дітей контрольної групи.

У процесі дослідження з дітьми легко встановлювався особистісний контакт, вони охоче спілкувалися, були тактовні і впевнені у собі. Інтерес до дослідження у них був стійкий, виразний вони зацікавленні самим процесом дослідження.

Вправи на узагальнення понять, та виключення четвертого зайвого виконували вірно, без додаткового часу на міркування.

На основі проведеного дослідження було уточнено базисну мовну компетенцію (в її лексичній ланці), психологічні механізми формування мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку; проаналізовано і апробовано методику діагностики стану сформованості лексичної семантики у дітей із затримкою психічного розвитку, що дало змогу виявити відхилення у мовленнєвому розвитку зазначеної категорії дітей, уточнити психологічні механізми, що лежать в їх основі; результати дослідження, проведеного за зазначеними методиками, свідчать про системне порушення лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного мовлення, проявляється:

- недоліками засвоєння родових понять, визначення найголовніших спільних ознак предметів;
- труднощами у відтворенні деформованого речення;
- низьким рівнем практичних узагальнень;
- труднощами в утриманні інструкції та відтворенні грамотного логічно-последовного мовлення.

4. В результаті корекційно-розвивального відзначена позитивна динаміка у формуванні лексичної сторони мовлення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. До проведення корекційних заходів рівень сформованості лексичної семантики в середньому становив 0, 8 балів (середній рівень). Після корекції цей показник збільшився у 0,7 балів (високий рівень). За даними можна побачити, що рівень сформованості лексичних понять у дітей експериментальної групи після корекції майже збігається із результатами дослідження контрольної групи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития. // Школьный психолог, 2003. - №2.- С.14
2. Трофимова В.Н. Коррекционно–развивающая работа на логопедических занятиях с учащимися, имеющими НВОНР // Школьный логопед, 2005. - № 1. – С.44–53.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Яковлева С.Д.

УДК 376-056.264

Думінець Н.С.

ОПТИМІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ, В ЯКИХ ВИХОВУЮТЬСЯ ДІТИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Дана стаття присвячена розгляду окремих причин зниження рівня ефективності логопедичної допомоги та утруднення процесу взаємодії фахівця (логопеда) з батьками, які виховують дитину з порушеннями мовленнєвої діяльності. У статті автор зробив спробу довести необхідність розвитку культури логопедичного супроводу зазначеної категорії сімей з метою оптимізації освітньо-корекційної роботи, орієнтованої не тільки на подолання мовленнєвого недорозвинення, але і вторинних порушень, а також задоволення особливих освітніх потреб дітей названої нозологічної групи.

Ключові слова: логопедична робота, порушення мовлення, сім'я, учитель-логопед, корекційно-освітній процес.

This article is devoted to the consideration of some reasons for the decrease in the level of efficiency of speech therapy and the difficulty of the process of interaction of a specialist (speech therapist) with parents raising a child with speech disorders. In the article the author tried to prove

the need to develop a culture of speech therapy support of this category of families in order to optimize educational and correctional work aimed not only at overcoming speech underdevelopment, but also secondary disorders and special educational needs of children of this nosological group.

Key words: speech therapy work, speech disorders, family, speech therapist teacher, correctional-educational process.

Провідним завданням професійної діяльності вчителя-логопеда є надання психолого-педагогічної підтримки та допомоги сім'ям, які виховують дітей з порушеннями мовлення. Реалізація такого процесу вимагає не тільки пролонгованих термінів його виконання та персоніфікованого характеру, а й побудови партнерських відносин з батьками дитини, що є однією з важливих умов повноцінного включення останніх в освітньо-корекційну роботу. Саме такі особливості логопедичного супроводу обумовлюють пошук ефективних способів його оптимізації.

Питання, що стосуються психолого-педагогічного супроводу сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, у тому числі з порушеннями мовлення, отримали висвітлення в працях багатьох вчених, зокрема С. Вікжановіч, Г. Волкової, Е. Мастюкової, В. Селіверстова, В. Кисличенко та інших. Дослідники одногосло відзначають, що абсолютно організована робота логопеда з сім'єю є запорукою всебічного розвитку дитини, оволодіння ними соціальними компетенціями, збагачення життєвої практики, їхньої адаптації та інтеграції в суспільство в цілому.

З. Матейчик, розглядаючи виховний потенціал сім'ї, вагомо обґрунтував тезу про те, що вона виступає в якості першої соціальної спільноти, в якій закладаються особистісні якості дитини. Вчений вказав на значну роль батьків у соціальному та культурному розвитку дітей [5, с. 47].

Безсумнівно, вище згадана теза не втрачає своєї актуальності і по відношенню до тих сімей, в яких виховуються діти із порушеннями мовлення. Однак ця особлива група сімей відчуває потребу в психолого-педагогічному направленні з боку фахівців, включаючи вчителя-логопеда.

Не слід недооцінювати роль сім'ї в питаннях подолання вторинних порушень, які можна відзначити у дитини із патологією мовлення. Однак для того, щоб успішно визначити стратегію роботи з батьками та наповнення її актуальним змістом необхідно врахувати питання, які можуть виникнути в ході її реалізації.

Зупинимося на окремих проблемних ситуаціях, які, як правило, зустрічаються в практиці логопедичного супроводу сімей, що виховують дітей з мовленнєвими порушеннями. Також, вважаємо доречним, зупинитися на деяких причинах, що призводять до ускладнення взаємодії в діаді «спеціаліст (вчитель-логопед) - батьки».

Однією з причин, що перешкоджає успішному наданню логопедичної допомоги дитині, за спостереженнями фахівців є відсутність у батьків готовності до повноцінної участі в корекційній роботі. Ряд сімей володіє недостатнім або дуже низьким рівнем реабілітаційної культури. Сутність реабілітаційної культури предстає у вигляді комплексу навичок та здібностей, якими забезпечується їхня грамотність в психолого-педагогічному, логопедичному та лікувальному плані. Також необізнаність в культурі реабілітації негативно відображається під час вирішення питань соціального характеру, що є принципово значущим для захисту прав дітей, для сприяння їхнього повноцінного психічного, фізичного та соціально-особистісного розвитку [2, с. 58].

Нерідко батьки повідомляють про те, що не можуть організувати заняття в умовах сім'ї, оскільки дитина відмовляється сприймати їх в ролі педагога. У зв'язку з цим, одним із важливих завдань вчителя-логопеда є навчання батьків конструктивної взаємодії з дитиною. Вирішенню цього завдання сприяє не лише присутність батьків на заняттях логопеда, але і їх безпосередня участь в них.

Як зазначала О. Бачина, логопеду слід максимально використовувати всі можливі ресурси, які сприятимуть підвищенню педагогічної компетентності та культури батьків в питаннях стосовно розвитку навичок спілкування у дітей з вадами мовлення, збагачення їх соціально-комунікативних практик за допомогою спеціальних методів та прийомів корекційно-педагогічного впливу [1, с. 74].

Включаючись в спільну діяльність з дитиною та фахівцем під час логопедичних занять, батьки навчаються стимулювати вербальну активність дитини, корегувати її порушення мовлення за рахунок специфічних педагогічних технік, методичних прийомів і засобів, включаючи інтерактивні. Отриманий досвід батьки зможуть використовувати під час організації логопедичної роботи в умовах сім'ї, при цьому вони не будуть заміщувати логопеда та не братимуть на себе його функції. В умовах родинного кола, продовжуючи розпочату роботу логопедом, батьки виступатимуть для дитини в якості зацікавленого партнера по грі, комунікації або продуктивної діяльності.

Ще однією з важливих причин, що перешкоджає повноцінній реалізації освітньо-корекційної роботи та конструктивної взаємодії фахівців з сім'ями вихованців, є відсутність у батьків розуміння доцільності реалізації того чи іншого компонента логопедичного заняття, використання фахівцем ряду методичних прийомів і засобів корекційного впливу. Зокрема, як показує сучасна логопедична практика, деякі батьки висловлюють здивування з приводу включення в структуру заняття артикуляційної та пальчикової гімнастики, дихальних вправ, проведення логопедичної ритміки. Причиною цього, як і в попередньому розглянутому випадку, є недостатній рівень розвитку реабілітаційної культури сім'ї, тобто відсутність логопедичних компетентностей з питань надання логопедичної допомоги дитині з урахуванням її віку, структури порушення, особливих освітніх потреб [3, с. 28].

Спостерігаючи за проявами мовленнєвого негативізму, усвідомлюючи, що мовлення дитини незрозуміле для оточуючих людей, включаючи його однолітків і дорослих, деякі батьки відчувають розчарування після декількох проведених логопедичних занять, втрачають надію на успіх логопедичного впливу. Однак, як справедливо було зазначено Г. Чіркиною, слід допомогти батькам прийти до усвідомлення того, що при своєчасному наданні логопедичної допомоги в більшості випадків вдається створити такі умови, за рахунок яких забезпечується повноцінний фізичний та психічний розвиток дитини, яка має мовленнєву патологію [6, с. 5].

Відповідно, логопеду слід ознайомити сім'ю з можливими варіантами реалізації освітньо-корекційного маршруту, проєктованого для дитини, надати можливість вибору найбільш прийняттого варіанту. Не менш значущим є процес прогнозування та озвучення результатів, які можуть бути досягнуті в найближчій перспективі, роз'яснити батькам їх роль в наданні логопедичної допомоги, а також забезпечувати безперервний і переважно персоніфікований супровід сім'ї, допомагаючи у вирішенні проблемних для неї питань, що мають освітньо-реабілітаційний контекст. Доречно надати родині можливу модель розвитку дитини в найближчій і віддаленій перспективі, у двох варіантах – при реалізації систематичної логопедичної роботи і в разі її відсутності [4, с. 8].

Підсумовуючи інформацію, зазначимо, що ми звернулися лише до деяких причин, які ускладнюють процес реалізації освітньо-корекційної роботи, до окремих актуальних питань, з якими зустрічаються логопеди у своїй професійній діяльності. Проблемне поле, в якому доводиться діяти фахівцям даного профілю, безсумнівно, значно ширше. Проте, для підвищення якості логопедичної допомоги на одне з центральних місць виходить необхідність створення умов, які сприятимуть розвитку реабілітаційної культури сімей, які виховують дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Це, безумовно, дозволить оптимізувати освітньо-корекційний процес та з максимальною часткою ефективності орієнтувати його на подолання у дитини вторинних порушень та задоволенню його особливих освітніх потреб.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бачина О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи. М.: Сфера, 2009. 180 с.
2. Викжанович С.Н., Синевич О.Ю., Четверикова Т.Ю. Медикопедагогическая навигация и формирование реабилитационной культуры семей, воспитывающих детей с проблемами в здоровье // *Мать и дитя в Кузбассе*. 2019. № 4 (79). 56–61.
3. Викжанович С.Н., Четверикова Т.Ю. Показатели реабилитационной культуры семьи, воспитывающей ребёнка со специальными образовательными потребностями // *Научный потенциал*. 2019. № 4 (27). С. 28–30.
4. Кисличенко В.А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В.А. Кисличенко. К., 2011. 20 с.
5. Матейчик З. Родители и дети. М.: Просвещение, 1992. 320 с.
6. Чиркина Г. В. Роль семьи в коррекции врожденных нарушений развития у детей // *Альманах института коррекционной педагогики РАО*. 2004. № 8. С.5–8.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ільїна Н.В.

УДК 37.016:33

Євдокименко І.С.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається роль трудового навчання в процесі формування загальнотрудоових здібностей як важливої складової особистості учня із порушенням інтелектуального розвитку; розкриті показники, що забезпечують передумови формування професійних здібностей в спеціальних закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: особистість, дитина з порушенням інтелектуального розвитку, трудове навчання, корекція, процес формування, здібності.

The article considers the role of labor training in the process of formation of general labor abilities as an important component of the personality of a student with intellectual disabilities; revealed indicators that provide the prerequisites for the formation of professional skills in special institutions of general secondary education.

Keywords: personality, a child with intellectual disabilities, labor training, correction, the process of formation, abilities

Сучасний період розвитку держави України характеризується глибокими інтеграційними процесами, обумовленими приєднанням та підписанням численних міжнародних угод у галузі освіти. Внаслідок зазначеної співпраці були розроблені та упроваджені нові Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державні освітні стандарти, концепція Нової української школи, Типові освітні програми для закладів загальної освіти (включаючи спеціальні школи для дітей з порушенням інтелектуального розвитку).

Важливими концептуальними підходами до навчання були проголошені особистісно зорієнтований та компетентнісний. Новими принципами побудови освітніх програм стали – дитиноцентрованість, формування ключових і предметних компетентностей, адаптація до індивідуальних особливостей, інтелектуальних і фізичних можливостей, потреб та інтересів дітей та ін.

Отже, відбувається постійний пошук нових шляхів удосконалення освітнього процесу. Згідно нових настанов МОН України реалізація корекційно-розвиткових завдань у процесі навчання учнів з порушенням розумового розвитку полягає в особистісному розвитку, активізації пізнавальної діяльності, створенні належної мотивації школярів до навчання, налагодженні соціальної комунікації, сприянні розумовому, фізичному, трудовому, соціальному, естетичному, моральному розвитку особистості.

Важливе місце щодо реалізації поставлених завдань належить трудовому навчанню, оскільки серед багатьох важливих компетентностей у школярів з порушенням інтелекту формується також соціально-трудова. Результатом її сформованості мають стати трудові знання, вміння, навички, що в подальшому зможуть забезпечити здатність випускнику успішно оволодіти основами професійно-трудової діяльності, опанування важливими навичками життєдіяльності [1, с. 2].

У спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях окреслено труднощі школярів із порушенням інтелекту стосовно опанування змістом шкільних дисциплін, зокрема, трудового навчання. В той же час значна кількість наукових досліджень присвячено саме ролі трудового навчання як важливого корекційно-розвиткового засобу в аспекті особистісного розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями: Ю.О.Бистрова, В.І.Бондар, Г.М. Дульнев, І.Г.Єременко, В.В.Ляшко, Г.М. Мерсіянова, С.Л.Мирський, В.М. Синьов, О.П.Хохліна та ін. [3, с. 6].

Психологами, що досліджували трудову діяльність (Є.О.Клімов, С.Л.Рубінштейн, Шадріков В.Д. та ін.), встановлено, що успішність трудової діяльності визначається багатьма складовими: знаннями, вміннями, навичками, що стосуються предмета праці; наявністю відповідних рис характеру (працелюбність, наполегливість, цілеспрямованість, комунікабельність, працездатність тощо), ставленням людини до праці; якістю функціонування психічних процесів (наприклад, розвинений окомір, координованість рухів, емоційно-вольова регуляція діяльності, рухова та інші види пам'яті та ін.), станом здоров'я, а також здібностями (загальнотрудовими та професійними). Також ученими було доведена необхідність розвивати саме в період шкільного навчання загальні розумові здібності [4, с. 34]. Цей процес забезпечується якістю функціонування психічних процесів у школяра.

Вказані якості формуються упродовж занять із трудового навчання в спеціальних закладах загальної середньої освіти для дітей з порушенням інтелектуального розвитку з дотриманням принципу корекції: дотримання охоронного режиму, чергування праці й відпочинку, опора на позитивні якості особистості, варіативне повторення вивченого, врахування індивідуальних особливостей кожного учня та ін.

Зміст програми з трудового навчання спрямований, насамперед, на формування в учнів таких особистісних якостей, як: працелюбність, ініціативність, старанність, відповідальність за виконану роботу, пунктуальність, акуратність, уважність, дисциплінованість (дотримання правил охорони праці, наявність відповідної форми одягу під час виконання завдань) тощо [2, с. 18]. В наукових розвідках вченого-дефектолога В.І.Бондаря доведено як виховний (моральний, фізичний, естетичний, екологічний, соціальний), так і пізнавальний позитивний впливи на учнів з інтелектуальними порушеннями. В трудовій діяльності дитина навчається цінувати працю свою та інших людей, співпрацювати з товаришами, допомагати один одному, отримувати задоволення від отриманого результату своєї чи колективної діяльності.

В нашому дослідженні ми зупинились на дослідженні одного структурного компоненту особистості - загальнотрудових здібностей учня, оскільки саме вони слугують основою для формування у подальшому професійних здібностей, необхідних для опанування робітничими професіями. Слід зазначити, що в корекційно-навчальній роботі ми також приділяємо значну увагу вивченню особистісних якостей, рис характеру, потреб школярів, бо лише в їх єдності із здібностями можна досягти потрібного результату – формування розвиненої особистості (з урахуванням їх пізнавальних можливостей).

На основі дослідження літературних джерел нами було визначено 6 показників, які характеризують загально трудові здібності обстежених учнів: темп опанування знаннями, вміннями трудової діяльності; здатність переносити вміння, навички на аналогічні практично-трудова чи життєві ситуації; енергетична економність виконання трудової діяльності; пошук власного способу виконання завдання; наявність внутрішньої мотивації до діяльності; результативність діяльності, рівень емоційного задоволення від її виконання. До кожного показника були розроблені критерії оцінки (в балах), що відповідають достатньому, середньому і низькому рівням сформованості.

Результати констатувального експериментального дослідження продемонстрували, що в обстежених учнів переважають середній та низький рівні зазначених показників. Отримані дані показали нам напрямки подальшої корекційно-розвиткової роботи як диференційовано, так і індивідуально з кожним окремих учнем.

Отже, проведене дослідження дозволило визначити готовність учнів до професійної трудової діяльності з точки зору сформованості загально трудових здібностей. Зміст корекційної роботи буде спиратись не лише на роботу вчителя трудового навчання, а і класного керівника, вихователя, психолога у співпраці з батьками. При такому підході, сподіваємось, що після закінчення спеціальної школи наші випускники навчатимуться успішно в професійно-технічних училищах міста і здобудуть обрану робочу спеціальність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бистрова Ю.О. Забезпечення наступності в процесі професійно-трудова соціалізації осіб з вадами інтелектуального розвитку: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2021. 217 с.

2. Синев В.Н. Коррекция интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной школы. Автореф. дис... д-ра пед. наук. Москва, 1988. 45 с.

3. Хохліна ОП. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. Київ. Педагогічна думка, 2000. 286 с.

4. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способностей человека. Москва. ИК Логос, 1996. 320 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

УДК 376-056.264

Єлік А.В.

ПРИЙОМИ СТИМУЛЯЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

В статті розглядаються рекомендації та прийоми стимуляції мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку та їх спрямування.

Ключові слова: стимуляція мовленнєвої активності, мовлення, логоритміка, діти дошкільного віку.

The article considers the recommendations and methods of stimulating speech activity in preschool children with impaired speech development and their direction.

Key words: stimulation of speech activity, speech, logorhythmics, preschool children.

Мовлення – це один з головних чинників становлення особистості в соціумі. Кожна дитина повинна опанувати ним своєчасно, адже воно пов'язане з розвитком пізнавальних процесів і розвитком загалом.

Останнім часом в нашій країні збільшується порушення мовленнєвого розвитку у дітей різного віку, а особливо дошкільного. Багато науковців висвітлюють та вивчають проблему стимуляції мовленнєвої активності. Тому важливо з раннього віку розвивати мовлення дитини за допомогою різних вправ, методик, прийомів та ігор: дидактичних, сюжетно-рольових, колективних і т.д., які сприяють розвитку та вихованню дитини.

Вагомий внесок у дослідження різних аспектів цієї проблеми приділили увагу: Ю. Рібцун, Л. Павлова, Є. Тіхеєва, С. Батирханова, С. Айтуганова та інші.

В наш час, на жаль, є багато невідомих причин мовленнєвих порушень, тому використовують методику комплексного обстеження особистості С.С. Трифонові, яка допоможе та дозволить дізнатися ряд етіологічних причин [3] та надасть рекомендації для подальшої роботи спеціаліста з тими чи іншими методами та прийомами мовленнєвої стимуляції. Мовленнєва діяльність дитини залежить від того, як влаштовані його середовища, який напрямок має процес збагачення і активізації словника, використовуючи різні методи і прийоми словникової роботи. Таким чином, активізація мовлення дітей дошкільного віку здійснюється в різних видах діяльності.

В свою чергу спеціальні методи і прийоми для стимуляції мовленнєвої активності і мовленнєвого спілкування спрямовані на:

- формування мотиваційно-спонукального рівня мовленнєвої діяльності;
- вдосконалення здатності до наслідування діям;
- розвиток психофізіологічної основи мовленнєвої діяльності: різних видів сприйняття, фізіологічного і мовленнєвого дихання, артикуляційних навичок;
- формування внутрішнього і зовнішнього лексикону, що забезпечує мінімальне спілкування;
- формування початкових навичок граматичного (морфологічного і синтаксичного) структурування мовленнєвого висловлювання;
- формування у дитини здатності до створення внутрішнього плану, програми висловлювання (по початку - примітивного);
- профілактику виникнення вторинних мовленнєвих порушень.

За допомогою комплексного обстеження ми дізнаємось причину порушення мовлення у дітей дошкільного віку та підбираємо прийоми, методи роботи, враховуючи індивідуальні та вікові особливості дітей. Виявляється, що у багатьох випадках у цих особах відсутня мотивація до мовлення. В них немає бажання розмовляти, їй краще кивати головою та спілкуватися жестами.

Багато науковців, логопедів, дефектологів рекомендують для стимуляції мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку заняття дома. Якщо ті чи інші методи дійсно працюють, то продовжувати і надалі займатись, а якщо ні – то краще змінити і подивитися результат через декілька тижнів і поступово додавати нові. Але батьки повинні пам'ятати, що на дитину тиснути не можна, а навпаки потрібно за всі її зусилля хвалити [1].

Логопеди М. Полякова, Ю. Корсакова та інші пропонують та рекомендують використовувати такі прийоми, як:

1. Співи. За допомогою співів дитина запам'ятовує та вивчає нові слова, при цьому збагачує свій словниковий запас. За допомогою них вчить частини тіла, тварин, пташок, дерев, комах і т.д.

2. Читати разом з нею книжки. На цьому етапі дорослі повинні не тільки навчити читати її, але ще й прищепити любов та інтерес до книги.

3. «Слово дня». Потрібно обрати якесь слово і протягом дня його повторювати, а закріпити його можна у грі. А щоб краще дитина його запам'ятала, потрібно встановити зоровий контакт з нею та просити повторювати його.

4. Коментування дій. Дорослі повинні привчити дитини коментувати як свої дії так і дії дорослого, при цьому вони розвивають своє зв'язне мовлення. Але все це повинно відбуватися невимушено, адже саме ця вправа дає можливість та більше інформації про слова, дії, назви предметів і т.д.

5. Складання пазлів та кубиків. Саме такі вправи вчать дитину працювати самостійно, вирішувати різні задачі, розвивати свої психічні процеси. При цьому потрібно коментувати і міркувати вголос.

6. Імітація звуків. Це допомагає дитині побувати в різних ролях – собачки, котика, автомобіля і бути ближчими до навколишнього середовища.

7. Гра з однолітками, які добре розмовляють. Діти краще вчаться у своїх ровесників, ніж у дорослих.

8. Музикотерапія. Потрібно навчити дитину слухати та зосереджувати увагу на певних звуках. А щоб це було цікавіше, потрібно придумати ігри, наприклад, що це за музичний інструмент так грає, або при цьому імітувати різні рухи.

Для стимуляції мовленнєвої активності дітей дошкільного віку з порушенням мовлення використовують логоритмічні заняття. Це заняття, які містять низку вправ, завдань, ігор, що поєднує в собі музику і рухи, музику і слово, музику, слово і рухи. І все це спрямовано на виконання корекційних, освітніх та оздоровчих завдань.

На заняттях з логоритміки ми використовуємо артикуляційну гімнастику, яка допомагає відчувати значимість артикуляційного апарату і правильність вимови різних звуків. Велику роль і мають вправи на розвиток фонематичного слуху, а в подальшому і розвиток фонематичного сприйняття. До таких вправ відносять ігри на розрізнення на слух твердих і м'яких звуків, глухих і дзвінких, а також схожих по артикуляційному укладу. Саме такі вправи допоможуть в майбутньому засвоїти грамоту. Використовують і елементи ірогіймнастики, яка допомагає відчувати і розвивати певні групи м'язів, регулювати м'язовий тонус. Включають в ці заняття і вправи на розвиток просторового орієнтування і відчуття власного тіла і т.д. Всі ці вправи проводяться по наслідуванню. Таким чином, всі логоритмічні заняття сприяють вирішенню основної задачі розвитку всіх сторін мовленнєвої діяльності [2].

Отже, стимуляція мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку з порушенням мовлення – це важкий тривалий процес, що включає в себе поетапне формування у них всіх ліній психомоторного розвитку, систему корекційних заходів і спеціальних методів та прийомів розвитку мовлення. Вони допомагають стимулювати мовленнєву активність дитини і дозволяють, в більшості випадків компенсувати її мовленнєве порушення. Пам'ятайте, що заради отримання бажаного результату потрібно плідно працювати батькам, фахівцям та лікарям.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона. - М.: ТЦ Сфера, 2005
2. Данилина Е. Логоритмика и ее роль в стимуляции речевой активности детей дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.maam.ru/detskijasad/logoritmika-i-e-rol-v-stimuljaci-rechevoi-aktivnosti-detei-doshkolnogo-vozrasta-s-razlichnymi-rechevymi-narushenijami.html>
3. Трифонова С. С. Логопедическое обследование безречевых детей. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://logopatik.ru /logopedicheskoe-obsledovanie-bezrechevuxdetej-pervyi-etap/>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ільїна Н.В.

ПРОГРЕСИВНА СПІВПРАЦЯ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА З БАТЬКАМИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті проведено аналіз ефективності співпраці корекційного педагога з батьками дітей з особливими освітніми потребами за рахунок власного досвіду, розглянуто етапи та механізми взаємодії обох сторін учасників навчального процесу та описані методики, які доцільно використовувати фахівцям з корекційної роботи.

Ключові слова: корекція, взаємодія, освітній процес, особистість.

The article analyzes the effectiveness of the correctional teacher's cooperation with parents of children with special educational needs through their own experience, considers the stages and mechanisms of interaction between both parties in the learning process and describes techniques that should be used by correctional specialists.

Key words: correction, interaction, educational process, personality.

Діти отримують освітні знання і виховання не тільки в загальноосвітньому закладі а і поза його стінами, а насамперед – у сім'ї. Сім'я це один із найбільш важливих виховних інститутів, її значення у формуванні особистості дитини неможливо переоцінити, так як тільки в сім'ї, під керівництвом батьків дитина пізнає навколишній світ у всіх його багатогранних проявах, так проходить її громадське становлення, формується світогляд та естетичні смаки [1, с. 205].

Батьки віддають дитину до навчального закладу розраховуючи, що вона потрапить до рук досвідченого та кваліфікованого вчителя, котрий забезпечить її належне навчання і виховання. Розповсюдженою та не вірною є думка окремих батьків, котрі вважають що виховання дітей – завдання лише школи, сім'я має важливе значення для виховання дитини від перших днів живонародження – до 5-6-ти років.

Достовірним є факт, що в закладах середньої освіти найбільш часто зустрічаються традиційні форми організації педагогічної освіти батьків: конференції, лекції, диспути, а також – робота батьківських клубів. Однак в сучасних реаліях значно зріс освітній рівень батьків, тому часто потребується модернізувати процес і зміст співпраці з родинами. В результаті має місце необхідність пошуку сучасних методів і засобів побудови вчительської співпраці сім'ї та навчального закладу у вихованні і навчанні дітей [2, с. 153].

Сучасними та важливими у педагогічній взаємодії школи і сім'ї вважаються наступні методи:

Аналіз конкретних ситуацій – сприяє розвитку навичок аналізу повсякденних і виховних завдань; аналізуючи ту чи іншу ситуацію, батьки мають виявити: чи існує дефект, в чому він заключається, виявити своє відношення до конкретної ситуації. Окрім того, за завдяки використанню такого методу з'являється можливість максимально наблизити освітню діяльність до реальності і провести взаємозв'язок між теоретичною діяльністю та практикою.

Метод конфлікту базується на розумінні того, що рефлексивна організація освітнього процесу передбачає виявлення труднощів, котрі виникають під час проведення занять. Для виявлення таких труднощів використовують провокаційні прийоми, а реакції на ці порушення вважають предметом дискусії. Такий метод в реальному часі надає можливість виявити реальну проблему та показати справжній перебіг, результатом якого є самобачення кожного учасника. Чим більш активно проявляють себе батьки, тим більш оптимально проходить процес навчання та виховання.

Метод бліц-гра надає можливість оволодіти правилами комунікації. За допомогою такого методу моделюються декілька процесів, таких як ліквідування емоційного негативу, втомлюваність мисленнєвих процесів, небажання комунікувати; боротьба зі страхом перед невизначеністю, а також – генерування нових ідей, котрі найкраще задовольняли б вимоги вдосконалення діяльності [3, с. 21].

Ігрове проєктування – активний метод, котрий характеризується наявністю дослідницької або методичної проблеми (завдання). Учасники розподіляються на міні-групи для створення ними варіантів вирішення тієї чи іншої проблеми (завдання), з проведенням заключного засідання, де із застосуванням методу розігрування ролей міні-групи між собою захищають розроблені варіанти рішень проблеми (завдання).

Ігри інтенсивного навчання надають можливість не тільки оволодіти засобами пізнавальної діяльності, а й ефективно і швидко забезпечити засвоєння знань, умінь та навичок. Факторами освітньої успішності є активний обмін думками та ідеями на тему, яка вивчається.

Психологічні і педагогічні тренінги – метод роботи з тими батьками, котрі усвідомлюють проблемні ситуації в родині, мають бажання змінити взаємостосунки з дитиною, зробити їх більш відкритими і довірливими, а також розуміють необхідність оволодіння новими знаннями й уміннями у її вихованні. Тренінги як розважальна освітня форма надають можливість не тільки поповнити знання, а й відпрацювати практичні навички комунікації і взаємодії в колі сім'ї, а також навички побудови взаємовідносин у такий спосіб, щоб досягати необхідних цілей.

Всезростаючий обсяг інформації, її активне застосування в різноманітних ланках дійств, породження нинішньої інформувальної та комунікативної реформації актуалізують потребу ативувати в ході педагогічної взаємоспівпраці навчального закладу і родини інформувальні комунікативні методики.

Застосування програми «Power Point» надає можливість задіяти слухові та зорові сенсорні шляхи, що сприяє більш ефективному засвоєнню батьками інформації з проблем шкільно-сімейного виховання.

Розробка веб-сайту закладу середньої освіти і онлайн-сторінок класу, «Viber» групи, надає можливість всім учасникам освітнього процесу одержувати в відповідний час важливі повідомлення про своєрідність роботи школи, розклад занять, позаурочні години спілкування, спрямованість взаємодії з сім'ями; підвищити показники педагогічної обізнаності через аналіз звукових листів, відеофайлів з різних турбуючих питань, партнерство під час онлайн тренінгів, розбір вчительських становищ, розгляд презентувань і інсценізації творів тощо.

Створення в режимі реального часу співпраці (батьківських зборів, дистанційних конференцій з участю фахівців галузі шкільно-сімейного виховання за допомогою мережі «інтернет») є одним із пріоритетних завдань в загальній організації освітнього процесу та взаємодії освітнього закладу с батьками учнів [4, с. 267].

Роль сім'ї у сучасному суспільстві суттєво змінилася. Зараз батьки більш жваво освоюються в освітньо-виховному перебігу школи, а це в свою чергу потребує поновлення видів і шляхів взаємної роботи з родинами, тому що має на увазі нинішні темпи руху розросту суспільності, взаєминами між дорослими й дітьми, сім'ями і педагогами, специфіки впливу родини на розвиток особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кот М.З. Взаємодія вихователя і вихованця, як фактор розвитку особистості / М.З. Кот. – К.: Контекст, 1997. – 205 с.
2. Кот М.З. Модель взаємодії школи та сім'ї у цілісному розвитку дитини з психофізичними вадами / М.З. Кот. – К.: Контекст, 2011. – 153 с.
3. Королько Н.І. Методичні рекомендації по організації та проведенню педагогічної практики / Н.І. Королько. – К.: УДПУ, 2002. –21 с.

4. Миронова С.П. Педагогічна допомога родині у вихованні дітей з особливими потребами / С.П. Миронова // Науково методичний збірник. – К.: Контекст, 2008. – 267 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ляшко В.В.

УДК 376-056

Зелінська С.М.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ОСНОВИ ЇХ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ

У статті висвітлюється проблема правової освіти та виховання дітей з особливими освітніми потребами як основи формування їхньої правової культури та особистості.

Ключові слова: правове виховання, підлітки з інтелектуальними порушеннями, правова культура, спеціальна школа.

The article highlights the problem of legal education and upbringing of children with special educational needs as a basis for the formation of their legal culture and personality.

Key words: legal education, teenagers with intellectual disabilities, legal culture, special school.

В даний час все більше уваги приділяється проблемам правової освіти дітей з особливими освітніми потребами. Це пояснюється двома основними причинами: необхідністю розглядати правову освіту, як безперервний і систематичний процес протягом усього періоду шкільного навчання і ступенем засвоєння елементарних правових знань, умінь і навичок в найбільш сприятливий період емоційної взаємодії дитини із суспільством

Ретельна розробка та розгляд проблеми правового виховання учнів почалася у 80-х роках ХХ століття з впровадженням у навчальні заклади нового предмета – правознавства. У проблематиці нашого кваліфікаційного проекту певний інтерес викликають наукові пошуки вчених-педагогів Бадахова С.К., Барило Т.М., Бармак М.С., Бермана В.К., Ваулина Т.Г., Воронова Б.А., Восцької Т.В., Горобець Н.С., Головченка В.В., Гринь І.І., Давыдова В. В., Козубовської І.В, Матвиенко І.М., Митюнової І.Г., Мустаєва Ф. А., Нікітіна А.К., Оржеховської В.К., Оксамитного С.В., Обухова В.С., Суранчиева Г. Т. Твердохліб Л.П, Шевченко Я.С. та ін. Однак, проблема правового виховання школярів з порушеннями інтелекту у вітчизняній літературі майже не висвітлюється, а у закордонній до певної міри висвітлюється тільки в працях Пузанова Б.П., Кисліциної Т.В., Торхова, А.В., Царик І.А., Чернявської А.С. та ін.

Рішення даної проблеми вбачається в цілеспрямованому підвищенні рівня правової культури молоді, що сприятиме формуванню соціально-активної особистості, здатної правильно будувати взаємини з суспільством, державою, іншими людьми.

Дослідження за останні роки виявили найбільш характерні недоліки в роботі з правового виховання [4]:

- повна ізоляція правового виховання від повсякденної, практичної діяльності, що знижує ефективність роботи за трудовим, моральному, патріотичному, економічному, екологічному та інших напрямках виховання неповнолітніх;
- роз'єднаність різних відомств, провідних профілактичну роботу з неповнолітніми;
- неефективність профілактичної роботи в школах, середніх спеціальних освітніх установах, закладах соціального обслуговування.

Будучи одним з основних інститутів соціалізації особистості, загальноосвітній спеціальний заклад відіграє особливу роль і в процесі формування правової вихованості

школяра, цілеспрямовано формуючи повноцінного члена суспільства, здатного орієнтуватися в правовому середовищі і діяти з повним усвідомленням відповідальності за свої рішення і дії [3].

Правова культура особистості тісно пов'язана з правосвідомістю і спирається на неї наступними компонентами: досягнутим рівнем правової свідомості, повноцінним законодавством, розвиненою правовою системою, ефективним незалежним правосуддям, широким спектром прав і свобод громадянина і їх гарантіями, міцними правовими традиціями, чіткою роботою правоохоронних органів, повагою законів і багатьом іншим, що визначає правову життя і правовий розвиток держави [2].

Правова культура особистості - це перш за все рівень знання права кожного громадянина, шанобливе ставлення до права, вміння застосовувати на практиці свої юридичні знання [2].

Процес формування правової культури неповнолітніх тісно пов'язаний з розробкою внутрішньої моделі правового виховання і навчання школярів, що полягає в системі вироблення індивідуального підходу до елементів правової вихованості [3].

Метою одержання найбільш повного комплексу правових знань запропонована методика правового виховання може бути реалізована за допомогою залучення учнів в розумово-практичну діяльність. Найбільш ефективні психолого-педагогічні засоби та методи взаємовідносин вчителів і учнів, оснащені достатнім вмістом, а також апробовані педагогічні методики, що застосовуються у відповідних ситуаціях, є основними складовими педагогічного процесу, націленими на позитивний результат. Запорука ефективності реалізації даного педагогічного процесу - гармонійне функціонування і взаємозв'язок педагогічних компонентів [1].

Педагоги, психологи та юристи підкреслюють, що основна ідея роботи з формування правової культури школярів - визнання дитини повноцінною і повноправною особистістю: вільною та відповідальною, яка знає свої права і способи нормативного поведінки у випадках їх порушення, що володіє почуттям власної гідності і з повагою відноситься до прав і свобод інших людей, здатної на власний вибір і з розумінням, що сприймає думки і переваги оточуючих [5].

У процесі формування правової культури мова йде про виховання особистості, характеру дитини. Недостатньо сказати дитині, що вона зобов'язана поважати права людини. Необхідні спеціальні тренування, що закріплюють ці принципи в її свідомості, щоб у подальшому вона могла використовувати їх незалежно від своєї освіти і соціального положення.

Правове виховання в сукупності з нормами моральної поведінки формує соціальну зрілість школярів. Тільки в умовах поєднання правових і моральних норм і правил поведінки учень стає законослухняним, дисциплінованим і виконавчим [1].

Розвиток правової грамотності школярів здійснюється на практичних заняттях з урахуванням принципу доступності, на яких школярі вчать робити аналіз документів, виробляти судження і робити висновки.

Правове виховання здійснюється за допомогою різних форм виховання, конкретних способів організації виховного процесу. Форми виховання - зовнішня і поведінкова сторона взаємин педагога, фахівця і неповнолітнього.

Серед різних форм правового виховання виділяють *основні організаційні форми* [2, 4]:

1. Правове навчання - передача, накопичення і засвоєння правових знань в загальноосвітніх школах, середніх спеціальних і вищих професійних навчальних закладах, установах соціального обслуговування.

2. Правове інформування, просвітництво, пропаганда - поширення правових ідей і правових вимог серед підростаючого покоління.

3. Юридична практика - передача юридичної інформації і знань, яка здійснюється за допомогою участі неповнолітніх у правозастосовчій діяльності, тобто фактичне застосування отриманих знань на практиці.

4. Самовиховання - навчання неповнолітніх, яке пов'язане з особистим досвідом, самоосвітою, а також власним аналізом правових явищ.

У концепції модернізації освіти в Україні в якості головного результату освіти розглядається готовність і здатність молодих людей з інтелектуальними порушеннями, які закінчують школу, нести особисту відповідальність як за власне благополуччя, так і за благополуччя суспільства. Важливими цілями освіти повинні стати формування високого рівня правової культури, правової свідомості, правової вихованості, знання основних правових норм і вміння використовувати можливості правової системи держави, вміння відстоювати свої права [3].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойдко Д. М. Особливості засвоєння старшокласниками правових знань // Проблеми заг. та пед. психол.: Збірник наукових праць Інституту психол. ім. Г.С.Костюка АПН України. – К. – 2003. – Том 5. – Частина 1. – С.27–31.

2. Бойков А.Д., Степанов А.С., Шляпошников В.В. Правовая культура и вопросы правового воспитания. Сб. научных трудов. – М.: Изд-во Ин-т изуч. причин и разраб. мер предупреждения преступности, 1997. – 202 с.

3. Галасніченко І.К. Правова культура у розбудові Української держави // Право України. – 2005. – №4. – С 24–28.

4. Ляшенко О.О. Правове виховання учнів з вадами інтелектуального розвитку в навчально-виховному процесі спеціальної школи: автореф. дис. на здобуття наук.ст.канд.пед.наук: спец.13.00.03. «Корекційна педагогіка». – К., 2010. – 19 с.

5. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. – К. : «НП Леся», 2010. – 770 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

УДК 159.947

Іванча Я.В.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті висвітлюється проблема організації соціальної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах дошкільного освітнього закладу, визначено основні методи формування соціальної компетенції дошкільників у відповідності до їхньої вікової категорії.

Ключові слова: діти з порушеннями інтелекту, дошкільники, соціальні компетентності, соціальна адаптація.

The article highlights the problem of organizing the social adaptation of children with intellectual disabilities in a preschool educational institution, identifies the main methods of forming the social competence of preschoolers in accordance with their age category.

Key words: children with intellectual disabilities, preschoolers, social competencies, social adaptation.

Сьогодні, фахівці виділяють різні групи компетентностей учнів. Найбільш значимі з них - ключові, базові, універсальні компетентності, напряду не пов'язані з змістом конкретних предметів, але в той же час їх розвиток може і повинен відбуватися на всіх

предметних заняттях. Одна з провідних ключових компетентностей - соціальна. Це здатність особистості розуміти, приймати і виконувати різні соціальні норми і правила, виконувати різні соціальні ролі [4].

Соціальна адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями, в тому числі формування їх соціальних компетентностей, входить в число актуальних проблем сучасної спеціальної педагогіки і психології (Бгажнокова І.К., Воронкова В.В., Гладка В.В., Дашевская Е.Ю., Долженко А.І., Забрамная С.Д., Закрепіна А.В., Логінова Є.Т., Кислякова Ю.Н., Кузьмицька М.І., Маллер А.Р., Мозжалова Ю.В., Моржін Е.В., Павлова Н.П., Платонова Н.М., Рябова Н.В., Цікото Г.В., Шинкоренко В.А., Шіпіцин Л.М., Шульженко Н.В. та ін.).

Під соціальною адаптацією дітей у навчальному закладі розуміють спеціально організований безперервний освітній процес звикання дитини до умов соціального середовища через засвоєння нею правил і норм поведінки, прийнятих у суспільстві [3].

Якщо ж мова йде про дітей з порушеннями інтелекту, то необхідні спеціальні заходи соціальної адаптації та реабілітації, які зможуть забезпечити даній категорії дітей не тільки входження в соціум, а й реалізацію їх творчих здібностей та робочого потенціалу. З точки зору соціальної адаптації, група дітей з порушеннями інтелекту є найбільш проблемною через обмеженість їх можливостей [3].

Процес інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями ускладнений в першу чергу тим, що сучасний дитячий, а іноді і дорослий колектив не готовий прийняти особливу дитину такою, якою вона є.

Перше соціальне суспільство, в яке потрапляє дитина - це дошкільний навчальний заклад і перша проблема, з якою стикається сім'я дитини з інвалідністю - це важкий процес адаптації, обумовлений особливостями психофізіологічного розвитку.

Отже, соціальна адаптація - складний процес, при якому відбуваються різні кількісні та якісні зміни функцій і структури окремих органів і цілого організму, відповідно до специфічної обстановки, до змін навколишнього середовища [4].

Вона є універсальним засобом живого організму, що виявляється на різних його рівнях: від елементарного акту пристосування живого організму до середовища до найскладнішої соціальної і професійної інтеграції людини, яка представляє собою процес взаємодії з навколишнім зовнішнім середовищем.

Адаптація представляє собою складне явище, яке включає не тільки збереження і зміну біологічних, а й соціальних функцій - здатності брати участь в суспільно-корисній праці, здійснювати свою творчу діяльність, створювати і підтримувати оптимальні умови для фізичного, духовного і соціального благополуччя.

Особливо це необхідно коли ситуація, що має місце в суспільстві, вимагає від індивіда сильних адаптивних механізмів для того, щоб витримати напругу практично в усіх напрямках його життєдіяльності.

Соціальна адаптація і орієнтація дітей з порушеннями інтелекту істотно ускладнена в силу обмежень, накладених дефектом - порушенням пізнавальної діяльності. На відміну від дітей в нормі, у яких соціальний розвиток відбувається мимоволі і спонтанно, діти з обмеженими можливостями розвитку не в змозі самостійно освоїти зразки вирішення соціальних та побутових завдань [3].

Особистість дитини з інтелектуальними порушеннями формується тільки за умови цілеспрямованого навчання і виховання. Практика показує, що багато випускників дошкільних закладів виявляються безпорадними в самостійному житті. Вони часто відчують значні труднощі у встановленні контакту з членами дитячого колективу, однолітками, не беруть участі у заходах навчального закладу [6].

Весь процес навчання і виховання дитини з порушеннями інтелекту у спеціальних установах, де навчаються такі діти, спрямований на розвиток механізмів, що забезпечують його адаптацію до різних умов життя.

Вся навчально-виховна діяльність закладу, в першу чергу, спрямована на формування соціальної життєвої компетенції вихованців, тобто готовності випускників до успішної інтеграції в суспільство, здатності реалізуватися в житті.

Компонентами соціальних компетенцій визначено [5]:

- розвиток адекватних уявлень про власні можливості і обмеження,
- про необхідне у життєзабезпеченні,
- здатності вступати в комунікацію з дорослими і однолітками з питань створення спеціальних умов для перебування в закладі,
- свої потреби,
- оволодіння соціально-побутовими навичками, що використовуються в повсякденному житті,
- оволодіння практичними навичками комунікації; диференціації і осмислення картини світу і її тимчасово-просторової організації,
- осмислення свого соціального оточення і освоєння відповідних віку системи цінностей і соціальних ролей.

У спеціальній психолого-педагогічній літературі основними методами формування соціальної компетенції у дошкільників визначено [2]:

1. Гра [2]. Гра - важливий засіб самовираження дітей, проба сил, соціально-педагогічна форма дитячого життя. Сюжетно-рольова гра - це шлях до пізнання самого себе, своїх можливостей, своїх меж.

У грі дитина навчається управляти собою: відбуваються якісні зміни в психіці дітей, формування основних психічних процесів і властивостей особистості, що особливо важливо для корекційної роботи з дітьми-олігофренами.

У сюжетно-рольових іграх навчаються засвоюють правила поведінки в суспільстві, знайомляться з професіями, вчать поводитися в громадських місцях, користуватися послугами різних підприємств і установ.

2. Практичні вправи [2]. Велике значення має оволодіння дітьми не теоретичними відомостями, а практичними вміннями і навичками, тому що відомості не підкріплені діями, не сприятимуть підготовці до самостійного життя. При проведенні практичних робіт вирішуються завдання виховання:

- особистісних якостей: працьовитість, акуратність, терпіння, посидючість;
- організація праці: дбайливе ставлення до пропонованих матеріалів;
- розвиток уваги, спостережливості, пам'яті, кмітливості.

3. Екскурсії [2]. Екскурсії носять не тільки пізнавальний характер. Вони будуються таким чином, щоб учні виконували різного роду практичні завдання, які вимагають контакту з незнайомими людьми.

Результатом проведення екскурсій є те, що діти навчаються і опановують комунікативні навички, отримують знання про професії дорослих, значення праці в житті;

- правильно формулюють питання до працівників торгівлі, зв'язку, транспорту;
- добре орієнтуються в тих послугах, які їм надають;
- накопичують уявлення і знання про норми культури поведінки;

4. Бесіда [2]. Бесіда на заняттях є одним з основних методів навчання і застосовується в поєднанні з сюжетно рольовими іграми, різними практичними роботами: замальовками, вправами та іншими видами робіт. Тривалість розмов регулюється в залежності від теми, завдань заняття. Супроводжується бесіда наочним матеріалом.

Отже, процес навчання і виховання, спрямований на формування особистості дитини, корекцію вад розвитку, створює передумови соціальної адаптації школярів з порушеннями інтелекту.

Ще Л.С. Вигодський в статті «К психологии та педагогике детской дефективности» критикував концепцію антисоціальності дітей з порушеннями інтелекту. Існуюча в той час практика навчання і виховання дітей у спеціальних закладах орієнтувалася тільки на дефект

своїх учнів, посилюючи тим самим їх особливості, і не враховувала загальносоціальні завдання виховання дітей і те збережене, що може послужити основою їх соціальної адаптації. Отже, допомогти особистості активно включитися в соціальне середовище, в суспільну працю - одне з головних завдань навчання і виховання дитини з порушеннями інтелекту [1].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисова О.Ф. Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.07.: – Челябинск, 2009. – 24с.;
2. Бородина В.А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: педагогические технологии: учебно - методическое пособие для студентов высших учебных заведений.- Челябинск: Цицеро, 2012.-216 с.
3. Котова И.Б. Социализация и воспитание. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского пед. ун-та, 1997. — 144 с.;
4. Островська К.О. Особливості соціальної компетентності у дітей з особливими потребами // Практична психологія і соціальна робота. К., 2013. – № 5. – С. 52–56.;
5. Селевко Т.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138.;
6. Солодянкіна О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста. /О.В. Солодянкіна. – М.: АРКТИ, 2006 – 88с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

УДК 376.015

Качан Ю.В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті розглядаються допомога команди психолого-педагогічного супроводу у підготовці та організації самостійної роботи учнів спеціальної школи під час виконання дітьми домашніх завдань.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, самостійна підготовка, учні з порушенням розумового розвитку, навчально-виховний процес.

The article considers the help of the team of psychological and pedagogical support in the preparation and organization of independent work of special school students during children's homework.

Key words: psychological and pedagogical support, independent training, students with intellectual disabilities, educational process

Самопідготовка є важливим режимним моментом навчально-виховної роботи в спеціальній школі для дітей з вадами інтелекту. Це не тільки форма повторення та закріплення вивченого матеріалу. Самостійна робота є способом організованої праці, раціонального використання часу та здобуття знань з використанням їх на практиці. Успішне виконання домашніх завдань учнями залежить від здатності сприймати матеріал на уроці, в умінні вчителя подати матеріал та умінні організувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність учнів.

В.М. Синьов у своїх роботах наголошував, що цілісний системний підхід до здійснення розумового виховання учнів допоміжної школи передбачає розв'язання багатьох взаємопов'язаних завдань, серед яких має місце формування у школярів певних особистісних якостей, що оптимізують їхню розумову діяльність. Певна роль у цьому відводиться і розвитку самостійності школярів [1].

Прямим продовженням навчальної діяльності учнів на уроках є самопідготовка – час, відведений на виконання домашніх завдань. Підготовка домашніх завдань, важлива складова частина навчання, визначається в педагогіці як самостійна навчальна діяльність учнів за завданням вчителя. Організація та проведення самопідготовки – важливий елемент педагогічного процесу, спрямований на розвиток самостійної діяльності учнів. На самопідготовці органічно поєднуються освітні та виховні цілі та задачі. В ній міститься значний виховний потенціал: розвиток навичок у учнів самостійної праці, вміння самому здобувати нові знання, працювати з підручником, довідковою та іншою літературою [2, с. 163].

Розвиток самостійності під час вивчення математики відображений у роботах А.А. Хилько, О.М. Ляшенко, природознавству (В.О. Постовська, М.І.Кузьмицька), географії (В.С. Лікий), рідній мові (Г.М. Мерсіянова, І.М. Сидоренко), праці (В.Ф. Мачихіна, І.Г. Єременко, В.Ю. Карвялис, Г.М. Мерсіянова, В.М. Синьов, С.П. Миронова та ін.). В них указано на недостатність розвитку самостійності і труднощі формування у розумово відсталих дітей умінь виконання самостійної роботи. В той же час доведено, що самостійне опрацювання матеріалу школярами з порушеннями впливає на якість підготовки цих дітей, виправлення недоліків пізнавальних процесів, сприяє кращому включенню їх у суспільно корисну трудову діяльність.

Соціально-економічні зміни, які відбуваються останнім часом в Україні, свідчать про необхідність підвищення рівня самостійності учнів у придбанні знань, умінні орієнтуватися в великому потоці сучасної інформації. Ця проблема особливо значуща для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, що навчаються у спеціальній школі. Багато учнів, особливо молодших класів, не здатні самостійно організувати свою навчально-пізнавальну діяльність при виконанні навчальних завдань, зокрема при підготовці уроків. Важливість вирішення проблеми психолого-педагогічного супроводу ефективної організації самостійної підготовки учнів допоміжної школи для теорії і практики спеціального навчання залишається актуальною і на сьогодні, тому формування особистості учня з вадами інтелекту шляхом вивчення особливостей психолого-педагогічного супроводу організації самостійної підготовки учнів спеціальній школі є завданням навчально-виховного процесу спеціальних закладів освіти.

Процес опанування учнями прийомами самостійної навчальної діяльності має свої особливості. Він передбачає використання уже наявного, хоча й недосконалого досвіду самостійного виконання завдань, якого діти набули в дошкільному віці. Але такий досвід дуже бідний, а в багатьох узагалі відсутній. Тому для більшості школярів самостійна робота є новим видом діяльності, що вимагає володіння невідомими їм досі знаннями та навчальними умінями. Все це поглиблює властиву розумово відсталім дітям тугорухомість нервових процесів, утруднюючи створення нових рухомих зв'язків. Інертність нервових процесів уповільнює перенесення засвоєних прийомів навчальної діяльності на самостійне виконання завдання. Недостатня сформованість операцій аналізу та синтезу посилює негативний процес. Ці особливості ускладнюють опанування прийомів самостійної навчальної діяльності й зумовлюють необхідність розробки специфічних підходів до формування узагальнених прийомів керування своєю навчальною діяльністю [3, с. 65].

Важливою умовою, що сприяє процесу опанування прийомів самостійної роботи з навчальним матеріалом – це дотримання роздільного поетапного засвоєння навчального матеріалу. Практично ця вимога враховується таким чином: самостійні дії, які мають засвоїти учні, розділяються на конкретні елементи, встановлюється їх послідовність і взаємозалежність. Відповідно розробляється й система практичних вправ, яка полягає, передусім, у

багаторазовості повторень, необхідних для опанування кожного елемента окремо та їх комплексів у цілому. Такий підхід відповідає загальній практичній спрямованості самостійно виконувати будь-яке завдання. Успіх самопідготовки визначається раціональною організацією роботи: швидким і повним включенням дітей в роботу, послідовністю завдань, раціональним використанням часу, різними методичними прийомами організації самостійної роботи [1,4].

Експериментальним дослідженням були охоплені учні п'ятого класу спеціальної школи у кількості 10 осіб у експериментальній групі та 10 учнів загальноосвітньої школи з збереженим інтелектом, які склали групу контролю.

З метою вивчення особливостей сформованості навичок самостійного виконання домашніх завдань дітей експериментальної групи були використані наступні методи:

1. Аналіз медичної і педагогічної документації (картки розвитку дитини, історії хвороб, психолого-педагогічні характеристики дітей).

2. Спостереження за самостійним виконанням домашніх завдань.

Спостереження проводилось під час самостійного виконання учнями домашніх завдань для визначення рівня сформованості умінь учнів самостійно виконувати навчальну діяльність. Процес виконання домашніх завдань оцінювався за такими показниками рівня сформованості передумов до самостійної навчальної діяльності розумово відсталих дітей:

- умінь самостійно підготуватися до виконання завдання;
- умінь самостійно проаналізувати інструкцію до завдання і осмислити її;
- умінь спланувати виконання роботи;
- умінь здійснювати самоконтроль у процесі виконання завдання;
- умінь звітуватися про виконану роботу.

Аналіз експериментального дослідження організації самостійної підготовки учнів допоміжної школи дозволив зробити наступні висновки:

1. Під самостійною підготовкою ми розуміємо таку форму організації процесу навчання, яка виконується без участі вчителя. Успішність проведення самопідготовки дітей з порушенням інтелекту залежить від її правильної організації педагогом, наявності навичок самопідготовки в учнів.

2. Для більшості учнів з порушенням розумового розвитку самостійна робота викликає багато труднощів, що викликані такими причинами: туго рухомість та інертність нервових процесів, недостатня сформованість операцій аналізу й синтезу, звужені пізнавальні можливості, невпевненість у своїх силах. Ці особливості ускладнюють опанування ними основних прийомів самостійної навчальної діяльності й зумовлюють необхідність розробки специфічних підходів до організації самопідготовки учнів допоміжної школи.

3. До навчання більшість дітей мали низький рівень розвитку навичок самостійного виконання домашніх завдань (50 %), середній рівень показали 30% учнів, високий рівень – 10% дітей, дуже низький – 10% школярів. Після проведення формуючого етапу експерименту у більшості школярів експериментальної групи став переважати середній рівень розвитку навичок самостійного виконання домашніх завдань (50%), що на 20% більше ніж до навчання, високий рівень показали 20% школярів, що на 10% більше, ніж до навчання, низький – 30 % дітей, що на 20% менше ніж до навчання. Після навчання дуже низький рівень розвитку навичок самостійного виконання домашніх завдань не виявив жоден з дітей. Отже, результати контрольного експерименту показали позитивну динаміку розвитку навичок самостійного виконання домашніх завдань учнями експериментальної групи за усіма параметрами їхньої самостійної діяльності. Найкраще у дітей сформовані такі навички самостійної роботи: самостійна підготовка до виконання завдання; аналіз і усвідомлення інструкції, хоча учні з дуже низьким рівнем самостійності показали повну не сформованість всіх навичок самостійної навчальної діяльності. Найгірше у дітей сформовані навички планування роботи, самоконтролю у процесі виконання завдання і вміння надавати звіт про виконану роботу.

4. Психолого-педагогічний супровід ефективної організації самостійної підготовки учнів допоміжної школи передбачає наступні організаційні: 1) чітка, конкретна постановка завдань перед учнями; 2) відокремлення компонентів кожного етапу самостійної діяльності (підготовча робота, безпосередньо виконання завдання, підведення підсумків); 3) правильний вибір форми організації самопідготовки; та методичні моменти: 1) використання розгорнутих інструкцій щодо виконання домашніх завдань; 2) формування в учнів вміння працювати за письмовою інструкцією під час виконання домашніх завдань; 3) диференціація завдань для самостійної роботи; 4) доступність домашніх завдань; 5) навчання учнів узагальнених прийомів самостійного виконання завдань; 6) створення психологічно комфортних умов для проведення самопідготовки; 7) удосконалення форми записів у журналі взаємозв'язку для покращення зв'язку між педагогами і вихователями; 8) застосування системи стимулювання учнів до самостійної навчальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мачихина В.Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате. М. : Просвещение, 1983. 103 с.
2. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка [Електронний ресурс]: підручник. Ч. 2 НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ: НПУ, 2009. 224 с.
3. Тимченко О.Т. Самостійна робота як дидактична категорія. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 3- 4. С.64 – 68.
4. Хакунова Ф.Л. Особенности организации самостоятельной работы обучаемых . *Начальная школа*. 2003. № 1. С. 70–75.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Яковлева С.Д.

УДК 159.947

Кириленко А.Л.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ У ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ОСНОВИ ЇХ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті висвітлено проблему формування екологічної культури молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, зокрема специфіку формування екологічних понять.

Ключові слова: спеціальна школа, діти з порушеннями інтелекту, екологічні поняття, екологічна культура.

The article highlights the problem of formation of ecological culture of schoolchildren with intellectual disabilities, in particular the specifics of formation of ecological concepts.

Key words: special school, children with intellectual disabilities, ecological concepts, ecological culture.

Розвиток екологічної культури особистості - нова функція освіти. Вона надає освіті екологічний характер. Невипадково даної проблеми в останні десятиліття приділяється особлива увага з боку вчених і педагогів-практиків [6]. Питанням екологічної освіти присвячені роботи Урсула А.Д., Гірусова Е.В., Мамедова Н.М. Завдання, принципи та зміст екологічної освіти розробляються педагогами-теоретиками Зверевим І.Д., Захлебним А.Н., Суравегіною І.Т. та ін. Активно формуються наукові школи, створюються дослідні програми і проекти по проблемі екологічної освіти.

Цілеспрямовано організований процес екологічної освіти, особливо спеціальної, будується на різних підставах, має різні цілі і способи їх здійснення. Це знаходить вираз як у різноманітті форм конкретних педагогічних дій, так і в практично незорій безлічі педагогічних концепцій, систем, технологій. спроби систематизувати їх пов'язані з виділенням різних моделей в організації екологічної освіти [3].

Екологічна культура - це одне з нових напрямків шкільної педагогіки, яке відрізняється від традиційного - ознайомленням дітей з природою [7].

Однією з основних задач екологічного навчання і виховання у спеціальній школі, та і у загальноосвітній також, є формування у дітей з інтелектуальними порушеннями екологічної культури, під якою розуміють сукупність екологічно розвинених свідомості, діяльній, емоційно-чуттєвої, сфер.

Екологічна культура - включає різні види діяльності, а також екологічну свідомість людини, що склалася в результаті цієї діяльності (інтереси, потреби, установки, емоції, переживання, почуття, естетичні оцінки, смаки і т.д.) [2].

Молодший шкільний вік - цінний етап у процесі розвитку основ екологічної культури. Цей період в значній мірі визначає процес розвитку екологічної культури особистості, в подальшому він виражається у формуванні свідомого ставлення до навколишнього світу. Дитина починає виділяти себе з навколишнього середовища, долає у своєму світовідчутті відстань від «Я - природа» до «Я і природа» [1].

Розвиток основ екологічної культури у молодших школярів з порушеннями інтелекту можна розглядати як специфічну «субкультуру». Відповідні молодшому шкільному віку знання та навички, терміни та поняття, уявлення з екологічної культури дитина отримує із засоби масової інформації, інтернет-ресурсів, дошкільного навчального закладу, однолітків і, обов'язково, з родини.

Вплив родини, друзів на розвиток основ екологічної культури дитини визначається відношенням до навколишньої природи, загально культурою. Роль дошкільного закладу визначається умовами виховання та професійними знаннями вихователів [5].

В структурі формування екологічної культури дітей молодшого шкільного віку, можна виділити наступні компоненти [5]:

Діяльність в природі: сприйняття природи, оволодіння знаннями, вміннями, навичками, природоохоронна діяльність.

Екологізація свідомості: потреби, установки, інтереси, емоції, переживання, почуття, естетична і етична оцінки.

Основою індивідуальної екологічної культури доцільно вважати екологічну свідомість, яка формується в процесі діяльності. Елементи екологічної свідомості, які проявляються в молодшому шкільному віці.

Інтерес дитини з інтелектуальними порушеннями до екологічної культури поступово пробуджується якщо стимулювати у них любов до природи. Спеціально організовані заняття викликають у дитини співпереживання, пробуджують почуття. В такі моменти важливо, щоб дитина з інтелектуальними порушеннями могла із розумінням оцінювати поведінку іншої людини в природі, висловити свою думку по це.

У молодших школярів при правильній організації навчальних та виховних заходів проявляються позитивні емоційні реакції, інтерес до природи і проведення певних видів діяльності у ній, оцінки поведінки людей в природі, формується здатність до мотивації [2].

Для дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку найбільш характерні наступні елементи екологічної свідомості [3, 4]:

- естетичні почуття;
- потреба в спілкуванні з природою, як основа розвитку екологічної культури, коли дитина ще не відокремлює себе від природи;
- етичні почуття під час спілкування з природою, що викликають позитивні або негативні емоційні відтінки.

Однією з умов формування екологічної культури молодших школярів з інтелектуальними порушеннями визначають необхідність створення на заняттях пошукових ситуацій, щоб учні самостійно набували досвіду і активно освоювали навколишній світ.

Основи екологічної культури, екологічні поняття у школярів спеціальної школи можливе за умови безпосереднього спілкування з природою через правильно організовану навчальну діяльність.

Для учня молодшого класу спеціальної школи характерні наступні показники сформованості основ екологічної культури [5]:

- учень бере участь в екологічно зорієнтованій навчальній діяльності школи;
- готовий надати допомогу рослинам, людям, тваринам;
- виявляє інтерес до умов життя тварин, рослин, людини;
- реагує емоційно при зустрічі з прекрасним
- дотримується правил поведінки на вулиці, під час прогулянок;
- не задає шкоди навколишньому середовищу, розуміє це.

Саме у молодшому шкільному віці відбувається залучення дитини до культури, до загальнолюдських цінностей. Закладається фундамент здоров'я.

Шкільне дитинство - час початкового становлення особистості, формування основ самосвідомості та особистої індивідуальності дитини [5].

Діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту свої відносини з природою і соціальним середовищем зазвичай вибудовують на несвідомій основі. Діти асоціюють себе з суб'єктами і об'єктами навколишнього світу, вони відчувають себе частиною природи, органічну єдність з нею [1].

Отже, між дитиною з порушеннями інтелекту та об'єктами природного середовища можуть утворюватися безпосередні міжоб'єктні відносини. Дитина молодшого шкільного віку відкрита для того, щоб сприймати і засвоювати екологічні правила цих відносин, перетворювати їх в свої звички, в частину своєї особистості. Дослідження науковців підтверджують, що саме вік молодшого школяра є найбільш сприятливим для екологічного впливу в умовах спеціальної школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бозаулина І.В. Развитие экологической культуры младших школьников // Начальная школа. – 2015. - №12. - С. 33-35.
2. Бойко Л. А. Воспитание экологической культуры детей // Начальная школа. – 2015. - № 6. - С. 79-82.
3. Моисеева, Л.В., Никитина, Ю.Г. Формирование экологической компетенции у младших школьников. - 2011, №2. – 206с.
4. Співак Я. О. Історичні витоки екологічного виховання розумово відсталих учнів на уроках природознавства // Мат-ли I Міжнародн. наук.-практ. конф. студентів та молодих учених [Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців], (Суми, 25-26 квітня 2013 рік.). – Суми, 2013. – С. 324-332.
5. Морозова Л. П. Виховання екологічної культури особистості // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 88–92.
6. Про концепцію екологічної освіти в Україні // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – № 7. – 2002. – С. 3–23.
7. Малей О.В. Формування екологічної культури та свідомості у дітей дошкільного віку // Збірка матеріалів до науковопрактичної конференції «Шляхи забезпечення екологічної безпеки населених пунктів України». – Миколаїв, 2012. – С. 91–96.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Ляшко В.В.

ПРОЯВИ ЛОГОНЕВРОЗУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розкриваються причини та особливості перебігу невротичного розладу – логоневрозу у школярів-початківці. Визначено вплив логоневрозу на психічний і особистісний розвиток молодшого школяра.

Ключові слова: невротичний розвиток, невроз, логоневроз, етіологія, патогенез, молодший шкільний вік.

The article reveals the causes and features of the course of a neurotic disorder - logoneurosis in novice students. The influence of logoneurosis on the mental and personal development of a junior school student is determined.

Key words: neurotic development, neurosis, logoneurosis, etiology, pathogenesis, primary school age.

Невротичні прояви у дітей – проблема актуальна як для батьків, так і для педагогів. Нервовість – широке поняття, до нього відносять надмірну збудливість, плаксивість, уразливість, неврози та невротатії, а також психосоматичне неблагополуччя.

Неврози у дітей – найбільш поширений вид нервово-психічної патології. Науковці вважають, що дитячий вік є сенситивним для виникнення неврозів.

Б.Д. Карвасарський визначає невроз психогенним захворюванням особистості, що виникає в результаті порушень особливо значущих життєвих ставлень людини і проявляється у специфічних клінічних феноменах при відсутності психотичних явищ [3, с.14].

Неврози у дітей починаються із невротичного конфлікту й відповідного невротичного характеру. Цю стадію визначають як преневротичну. Взаємодія невротичного конфлікту із психогенним фактором визначає розвиток тих чи інших невротичних синдромів. Оскільки невроз є психогенним захворюванням особистості, яка формується, патогенним може виявитися все те, що ускладнює процес її формування та сприяє збільшенню нервово-психічного напруження у дітей. До таких факторів можуть бути віднесені емоційна ізоляція (деривація), дисгармонічне виховання дитини, психологічна несумісність батьків і дитини, невдачі, незадоволення базових потреб дитини. Однак значущість цих факторів не є абсолютною. Їх шкідливість визначається не стільки об'єктивною силою травми, скільки готовністю особистості до нервового зриву [1, с.154-155].

Патогенетичний механізм неврозів у молодших школярів частіше пов'язаний з емоційним напруженням, яке обумовлено тривожним очікуванням невдачі виконання якої-небудь дії. Афективне напруження, яке сполучається з надмірною увагою до визначеної діяльності, може спричинити деавтоматизацію дій та порушенню діяльності в цілому. Саме такий механізм може бути в основі деяких рухових неврозів у дітей, в тому числі і логоневрозів.

Логоневроз є поширеним у дітей моносимптоматичним чи системним неврозом. Найчастіше етіологічним фактором виступає психогенна травматизація, жахливі переживання, переляк. Логоневроз (психогенне заїкання) – це розлад мовлення, який проявляється у порушенні ритму, темпу, плавності мовлення, пов'язаних із судомами м'язів, що забезпечують мовленнєвий акт. Перебіг мовлення при логоневрозі переривається повторенням окремих звуків, складів, слів, затримкою промовляння внаслідок тонічної чи клонічної судоми м'язів, які беруть участь в артикуляції. При психогенном заїканні порушується складне сполучення функції мовленнєвих м'язів. Подальша фіксація ненормальної рухової іннервації обумовлюється неправильним ставленням дитини та

оточуючих до заїкання, неправильним підходом до його усунення. Негативні емоції, почуття неповноцінності, страх перед глузуванням, відчуття безсилля спричинюють надмірну зосередженість на акті мовлення, і ще більше порушують його. Відносна частота не тільки психогенного заїкання, але й інших психогенних розладів у дітей пояснюється функціонально незрілістю їх центральної нервової системи, недосконалістю процесів активного гальмування в мозку.

Логоневроз виникає внаслідок порушення взаємодії між процесами збудження і гальмування із подальшою появою в мовленнєвій зоні функціонально ізольованої ділянки застійного збудження, наявність якої спричинює зниження контролю кори над підкоркою, що бере участь у регуляції темпу мовлення, порушення взаємодії компонентів мовлення – дихання, голосоутворення, артикуляції. Після чого формуються вторинні зміни психіки, які посилюють заїкання (підозрілість, сором'язливість, тривожність, невіра у власні сили). Саме внаслідок вторинних механізмів у молодшого школяра посилюється заїкання.

Логоневроз частіше спостерігається у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. У більшості випадків заїкання минає досить швидко, але при несприятливих умовах середовища, фіксується, тримається роками. Перебіг цієї патології характеризується періодичним послабленням – посиленням судом мовлення в залежності від ситуації. Можна виокремити різні типи перебігу заїкання:

- 1) регредієнтний тип перебігу, при якому симптоматика логоневрозу поступово зменшується і зникає;
- 2) хронічний тип перебігу, в свою чергу, характеризується наступними варіантами перебігу:
 - стаціонарний (стабільність і монотонність перебігу мовленнєвого дефекту);
 - рецидивуючий (коливання або в бік покращення, або в бік погіршення);
 - прогресивний (тенденція до погіршення).

Симптоми заїкання поділяють на дві групи, серед яких фізичні та психічні. Як правило, фізичні визнають як первинні, а психічні як вторинні симптоми.

Фізичні симптоми логоневрозу проявляються судомами мовленнєвих м'язів, серед яких виокремлюють тонічні, які зумовлюють довге затримання на одному звуці, та клонічні, які спричинюють повторювані короткі скорочення мовленнєвих м'язів. До фізичних симптомів зараховують і супроводжувальні рухи – судоми немовленнєвих м'язів під час мовлення. Також психогенне заїкання супроводжується вегетативними розладами у вигляді нестабільного пульсу, коливаннях артеріального тиску, частому серцебитті тощо [2, с.11-13].

Психічні симптоми проявляються як фобії або нав'язливі страхи, нав'язливі думки про заїкання, захисні прийоми, рухливі та мовленнєві хитрощі. На перебіг, тривалість психогенного заїкання впливають саме психічні симптоми, які є свідомими й вторинними за походження.

Особливо негативно ці психічні утворення позначаються на психічному й особистісному розвитку молодших школярів. Проблеми мовлення позначаються на здатності до комунікації та взаємодії з однолітками дорослими. Заїкувата дитина намагається уникати спілкування, замикається в собі, що позначається на особистісних властивостях. Тривожність стає рисою особистості і деструктивно впливає на навчальну діяльність, що позначається на її ефективності. Ускладнюють ситуацію дорослі, які виправляють дитину, вимагають говорити «нормально», докоряють або виявляють надмірне співчуття до дитини.

Отже, логоневроз є психогенним розладом який проявляється в порушенні темпоритмічної організації мовлення, обумовлене судомним станом м'язів мовленнєвого апарату. Усвідомлення мовленнєвого дефекту в молодшому шкільному віці породжує психологічні особливості: уразливість, беззахисність, сором'язливість, навіюваність, які негативно позначаються на формуванні особистості молодшого школяра.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гурьева В.А. Психогенные расстройства у детей и подростков. М.: Крон-пресс, 1998. 208с.
2. Иванова Т.І., Кваша Т.І. Корекція заїкання. К.: Шкільний світ, 2015. 136с.
3. Карвасарский Б.Д. Неврозы. М.: Медицина, 1999. 576с.

Рекомендує до друку науковий керівник Кабельнікова Н.В.

УДК: 376-056

Кондратенко І.М.

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ В АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ ПРИ СТЕРТОЇ ДИЗАРТРІЇ

У статті розглядаються можливості використання нейропсихологічної діагностики в дослідженні особливостей артикуляційного прасису у дітей із порушеннями звуковимови, зокрема із стертою формою дизартрії.

Ключові слова: артикуляційний праксис, стерта форма дизартрії, нейропсихологічна діагностика.

The article considers the possibilities of using neuropsychological diagnostics in the study of the features of articulatory piglet in children with speech disorders, in particular with the erased form of dysarthria.

Key words: articulatory praxis, erased form of dysarthria, neuropsychological diagnosis.

На сьогоднішньому етапі розвитку суспільства вчені констатують збільшення кількості дітей із мовленнєвими розладами, розповсюдженим симптомів яких є порушення звуковимови. Для вибору тактики і методики подолання фонетичних недоліків важливим є правильна діагностика порушень. Актуальним питанням сучасному етапі становлення логопедичної практики одним із найпоширеніших порушень мовленнєвого розвитку є стерта дизартрія, при якій корекція вимовної сторони мовлення важко піддається корекції.

У роботах таких вчених як Г. Гутцман, О. Правдіна, Л. Мелехова, О. Токарева, І. Панченко, Р. Мартинова вивчаються питання симптоматики дизартричних порушень мовлення, які характеризуються «змазаністю», «стертю» артикуляції. Науковці зазначають, що стерта дизартрія за своїми симптомами дуже схожа на складну дислалію. В дослідженнях Л. Лопатіної, Н. Серебрякової, Е. Сизової, В. Тарасун, Е. Макарової, Є. Соботович та інших вчених порушують питання диференціальної діагностики, навчання і логопедичної корекції стертої дизартрії та складної поліморфної дислалієї. Враховуючи поширеність цього дефекту проблеми диференціальної діагностики стертої дизартрії залишаються актуальними і на сьогодні [2].

Враховуючи успішність використання нейропсихологічних методів для діагностиці проблем у навчальній діяльності та приналежність різних форм праксису до вищих психічних функцій, вважаємо, що зазначені методи будуть ефективними і в диференційній діагностиці стертої дизартрії. Нейропсихологічне вивчення мовленнєвої діяльності дає можливість не тільки виявити недоліки тих чи інших складових мовленнєвої системи, але й краще зрозуміти якісну специфіку патологічних механізмів, які лежать в основі цієї недостатності.

Отже, метою нашої статті стало вивчення можливостей нейропсихологічної діагностики стертих форм дизартрії від симптоматично схожих порушень вимовної сторони мовлення.

Актуальне завдання нейропсихології є розробка компактної, але чутливої схеми дослідження дітей дошкільного віку, здатної діагностувати найтонші відхилення у протіканні вищих психічних функцій дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі із дефектами мовленнєвого розвитку.

Симптоматика порушень у дітей цієї категорії неоднорідна і не вичерпується мовленнєвими ознаками. У більшості відзначається несформованість і інших вищих коркових функцій.

Нейропсихологічне вивчення дітей, в свою чергу, дозволяє розв'язати такі завдання:

1. Описати індивідуальні особливості та стан психічних функцій при нормотиповому та відхиленому розвитку.

2. Визначити несформований або дефіцитарний функціональний блок мозку, первинний дефект та систему його впливу на інші вищі психічні функції, складові елементи зони ризику.

3. Здійснити диференціальну діагностику певних захворювань центральної нервової системи в ранньому віці, відмежувати органічні і психогенні порушення.

4. Визначити локалізацію органічного пошкодження або недостатності (недорозвинення, атипичного розвитку) певних мозкових структур.

5. Визначити етіологію та характер профілактичного впливу при різних формах порушеного психічного розвитку [3].

Отже, комплексне нейропсихологічне вивчення, що охоплює як мовленнєві, так і немовленнєві сторони розвитку дитини, дозволяє здійснити якісну функціональну діагностику і розробити тактику та стратегію ефективної корекційної роботи.

Позитивні сторони нейропсихологічного обстеження полягають в тому, що стає можливим проаналізувати специфіку виконання завдань і на логопедичному і на нейропсихологічному рівнях. У першому випадку – з'ясувати загальний рівень успішності, визначити мовленнєвий профіль і сформованість різних сторін мовлення через систему базових оцінок. У другому – виявити не тільки недостатність певних компонентів мовленнєвої системи, але і краще зрозуміти характер специфіки патології і психологічні механізми, які лежать в її основі.

Такий прийом аналізу даних можливий завдяки розробці відповідних теоретичних положень О. Лурією, Р. Якобсоном, Т. Ахутіною [1].

У мовознавстві існує два види зв'язків мовних компонентів: синтагматичні, при яких елементи з'єднуються за лінійним принципом, що забезпечує злитість і цілісність висловлення, і парадигматичні, які дозволяють здійснити ситуацію вибору елементів на основі їхнього включення у систему протиставлень або ієрархічних кодів. Обидва принципи діють на різних рівнях: фонематичному, фонетичному, лексичному та граматичному.

Кожному виду мовних зв'язків відповідають властиві для них мовленнєві операції. Наприклад, синтагматичним зв'язкам відповідають операції поєднання елементів у суцесивні комплекси: створення внутрішньомовленнєвого задуму, граматичне структурування і складання покрокової кінетичної схеми мовленнєвого висловлення. Натомість парадигматичним зв'язкам відповідають операції вибору мовних одиниць, які пов'язані відношенням подібності й утворюють симультанну єдність. У процесі породження мовленнєвого висловлювання зазначені операції конкретизують його схему за допомогою відбору доречних фонем, артикулем, морфем, слів тощо.

У дослідженнях О. Лурії показано, ці операції здійснюються двома системами головного мозку та мають свої функціональні та структурні особливості. Одна функціональна система анатомічно розташована в премоторних відділах кори домінантної за мовленням півкулі головного мозку і пов'язана з організацією рухових актів, їх синхронним і плавним протіканням, з контролем за відповідністю здійснюваних функцій вихідним програмам. Іншими словами вона відповідає за предикативно побудоване мовленнєве висловлення за синтагматичним принципом організацію [3].

Друга система розташована в задніх (тім'яно-скронево-потиличних) відділах кори доміантної за мовленням півкулі головного мозку і забезпечує функцію прийому, переробки і збереження інформації, зокрема мовленнєвої, а також створює основу для кодування цієї інформації в парадигматичні (фонематичні, лексико-семантичні, логіко-граматичні) системи мовлення.

Порушення операцій комбінування мовних одиниць викликає порушення переважно експресивного мовлення. Труднощі вибору зазначених одиниць негативно позначаються як на імпресивній стороні, так і на експресивній стороні мовлення.

З метою точнішої кваліфікації мовленнєвого порушення важливо визначити, які саме мовні операції залишилися несформованими у дитини в більшому ступені. Це дозволяє з'ясувати інформацію щодо функціональної слабкості тих чи інших (передніх або задніх) відділів мозку і врахувати отримані дані в корекційній роботі.

Отже, логопедичний і нейропсихологічний рівні аналізу результатів у сукупності дають повне уявлення про картину мовленнєвого порушення і, що особливо важливо, дозволяють виробити ефективну стратегію спрямованої логокорекційної роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб. : *Питер*, 2008. 320 с.
2. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учеб. пособие. СПб. : *Союз*, 2001. 191 с.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по направлению и спец. психологии. М. : *Академия*, 2003. 381 с.

Рекомендує до друку науковий керівник Ільїна Н.В.

УДК 159.947

Кравченко Т.В.

КОРЕКЦІЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ ЗАСОБАМИ КВЕСТУ В УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У статті висвітлено проблему запобігання проявам булінгу у освітньому середовищі спеціальної школи, шляхи корекції та протидії.

Ключові слова: булінг, діти з інтелектуальними порушеннями, колектив, спеціальна школа.

The article highlights the problem of preventing bullying in the educational environment of a special school, ways of correction and counteraction.

Key words: bullying, children with intellectual disabilities, staf, special school.

Протягом багатьох років ведеться дискусія про те, що школа в більшій мірі повинна виконувати виховну функцію. Серед найяскравіших прикладів шкільного життя, що викликає негативну суспільну реакцію, - є булінг, або цькування. Сьогодні все більше йде розмов, що саме заклад освіти повинен взяти на себе відповідальність та функцію по боротьбі та профілактиці даного явища. Явище булінгу настільки розповсюджене, що зустрічається не тільки в закладах освіти, а й на будь-яких установах, де існує ієрархія та змога встановлювати відносини підпорядкування. [6]

Дана тема є надзвичайно актуальною в сучасному освітньому просторі, але, нажаль, комплексних програм по протидії булінгу для закладів освіти не існує. Тому, виникає потреба

у розробці певного алгоритму виховної роботи для загальноосвітніх закладів. Особливо гостро ця проблема постає для спеціальних навчальних установ. Для вирішення цієї задачі нам необхідно провести ознайомлення не тільки з вітчизняною психолого-педагогічною літературою, а й досвідом багатьох країн: Норвегії, Великобританії.

Проблема булінгу розглядалась ще в 1905 році у працях скандинавських вчених, таких як Д.Олвеуса, Е.Роланда, та П.Хайнеманна. А британські вчені як Д.Лейн та В.Ортон розглянули булінг трохи згодом, у кінці ХХ століття.

У сучасних дослідженнях ця проблема знайшла відображення у роботах таких науковців, як Є.Грибанова, В.Соловйова, О.Ожйова, Р.Іванченко та В.Пономарьова. [5]

Булінг визначається як утиск, дискримінація, цькування; цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного, психічного тощо) по відношенню до дитини або дітей з боку іншої дитини або групи дітей [1].

В першу чергу, явище булінгу властиве шкільним дитячим колективам. З дорослішанням, діти гуртуються у мікрогрупи, де визначають лідера, який має вплив на інших членів групи. Якщо дитина, яка відрізняється від усіх по тим чи іншим критеріям, не підходить для входу до групи, або просто не подобається лідеру, стає мішенню для цькувань, жорстокого ставлення, як фізичного так і психічного, та цілковитого відторгнення від колективу. Діти у середній школі, особливо в підлітковий період, бувають дуже жорстокими. В процесі нашого дослідження були виявлені випадки переслідування з метою залякування, насміхання, і, навіть, фізичного та психічного тиску [3].

Колектив дітей з інтелектуальними порушеннями, як писав Виготський, розвивається за тими ж законами, що і в нормі, тому, колективу підлітків з інтелектуальними порушеннями притаманні як позитивні, так і негативні закономірності розвитку.

Серед ознак цькування виділяють [8]:

- Систематичність;
- Наявність учасників;
- Наслідки.

Прояви булінгу поділяють на фізичний та психічний, що завдають шкоди жертві, у вигляді різного виду цькувань, насміхань, переслідувань. Внаслідок цього, потерпілим оволодіває страх, тривога, іноді агресія до булера та спостерігачів, навіть соціальна ізоляція жертви [8].

Учасників булінгу можна розділити на 3 групи:

1. Булери – це ті особи, які мають соціально вищий статус або більшу фізичну силу, агресію, яку направляють у бік інших індивідів.

2. Жертви – це ті, що потерпали / потерпають від різних видів знущань. Цю групу доцільно розділити на 2 види: покірні та агресивні. Якщо у випадку цькування покірна жертва буде не впевненою чи тривожною, обережною та замикатися у собі, то агресивна жертва, навпаки, - легко драгуватиметься, проявлятиме агресивні реакції, котрі переходять у гнів.

3. Спостерігачі – це ті, що спостерігають за явищем булінгу. Вони можуть як допомагати булеру, але не проявлятимуть агресії, так і не брати участь у ситуації, або ж буди відповідачами, котрі захищають чи втішають жертву булінгу [4].

Сучасний булінг має безліч видів, до нього відносять:

- Фізичний;
- Психологічний;
- Економічний;
- Сексуальний;
- Кібербулінг.

XXI століття перенасичене смартфонами, іншими електронними гаджетами та постійною можливістю користуватися різними інтернет-сервісами та соціальними мережами. У булерів виникає можливість скористуватися даними технічними прогресами та проявлять до не приємних для них людей ознаки булінгу. Це, звичайно, й знущання по телефону у

вигляді набридливих дзвінків, погрозливих повідомлень та висвітлювання особистого життя жертви в просторах Інтернету без відома цієї людини.

Кібербулінг веде за собою прояви сексуального булінгу у вигляді того ж розповсюдження особистих фото та відеоматеріалів інтимного характеру інтернет-просторами. Підлітків з порушеннями інтелекту охоплює вибух гормонів, їх тіло активно розвивається, внаслідок чого пробуджуються фізіологічні потреби дорослої людини. А оскільки кожна людина розвивається по-різному та не завжди одночасно з ровесниками, це є поштовхом для появи прізвиськ та образ сексуального характеру, поширенню образливих чуток, принизливих поглядів та, що найстрашніше, сексуальних жартів та погроз. [8]

Для кращого розуміння ситуації в колективі учнів спеціальної школи підліткового віку, класний керівник, психолог, дефектолог або вихователь повинен систематично проводити моніторинг ситуації, робити анкетування, опитування, соціометрії тощо, в яких учні, відповідаючи на питання або вирішуючи проблемні ситуації, показують загальну картину, статус кожного учня в колективі.

Використовуючи метод незалежних характеристик від педагогічного колективу, вчитель може зрозуміти, чи виходять конфліктні ситуації та прояви булінгу за межі колективу, чи проходять у навчальний процес, чи бачать проблему цькування у класі інші вчителі.

Найсучаснішою формою протидії проявів булінгу науковці визнають квести. [7] За допомогою квестів, учні спеціальної школи розвивають навички протидії соціальному тиску та вміння пошуку шляхів виходу зі складної ситуації. Використовуючи практичні ситуації, діти з порушенням інтелектуального розвитку можуть відрізнити булінг від конфлікту, а також вчаться сміливо відповідати «Ні» на пропозиції однокласників. Звичайно, ігрова форма допоможе підліткам відстоювати власну думку та підкріплювати теоретичні знання практичними навичками: діалогами та розігруванням сценків різних ситуацій. [7]

Квести класифікують за декількома параметрами:

- а. За кількістю учасників (маленький, середній, великий);
- б. В залежності від мети створення (освітні, розважальні, командостворюючі);
- в. За тематикою (література, мистецтво, наука);
- г. За формою (прості, комплексні);
- д. За територією (територіальні, внутрішні, незалежні);
- е. В залежності від цільової групи (дитячі, дорослі). [2]

Отже, проведений аналіз проблеми булінгу в колективі підлітків спеціальної школи у спеціальній та психолого-педагогічній літературі дозволяє зробити висновок, що булінг - це психологічно травмуюча форма міжособистісних стосунків дітей. Нажаль, він спостерігається у всіх своїх формах та є складовою життя підлітків. І, аби протистояти проявам булінгу на ранніх етапах, педагогічний колектив має бути готовим до роботи з булінгом та обов'язково залучати до співпраці батьків, соціальні та правоохоронні служби.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барліт А.Ю. Форми і методи подолання соціально-педагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. Горизонти освіти. – 2012. №2. – С. 44-46.
2. Квест. Форма активного взаємодіяння. URL: <https://en.ppt-online.org/421125>
3. Ожійова О. Булінг. Шкільний боулінг. Харків: Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». 2009. с. 158–163.
4. Петросянцева В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде. Вестник ТГПУ. 2011. Вып.6. (108).
5. Плутницька К. М. Підходи до розуміння булінгу як форми шкільного насильства. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Юриспруденція. - 2017. - Вип. 29(2). - С. 78-80.

6. Противодействие школьному буллингу. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 72 с. — 200 экз. — (Современная аналитика образования. № 1 (31)).
7. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. — К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. — 132 с.
8. Що таке булінг. URL: <https://kyivobljust.gov.ua/news/direction/scho-take-buling-yak-yogo-rozpiznati-ta-yak-diyati-storonam-konfliktu-konsultatsiya-ministerstva-yustitsii>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

УДК 376.56:32

Кузнецова Р.В.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

У статті розглянуто особливості формування мовленнєвих компетентностей у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, мовлення, мовленнєвий розвиток, діти дошкільного віку, дитячий церебральний параліч.

The article considers the peculiarities of the formation of communicative competencies in preschool children with cerebral palsy.

Key words: communicative competence, speech, speech development, children of preschool age, cerebral palsy.

Людина не народжується зі сформованими мовленнєвими навичками. Усі комунікативні компоненти набувають своє становлення протягом життя, і найбільш чутливим для цього є період дошкільного дитинства. Комунікативна компетентність дошкільника багато в чому визначається розвитком мовлення. Мовлення — одне з найважливіших психічних функцій, «дзеркало» перебігу розумових операцій, емоційних станів, що відіграє велику роль у регулюванні поведінки та діяльності дитини.

Питання формування комунікативних умінь особливо гостро стоїть стосовно дітей з тяжкими порушеннями мовлення, оскільки досвід засвідчує, що набуття комунікативних навичок у цієї категорії дітей відбувається значно пізніше, порівняно з їх однолітками і має свої особливості.

У більшості дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) спостерігаються тяжкі порушення мовлення. Динамічні спостереження за зазначеною категорією дітей у ранньому віці показали, що в структурі мовленнєвого дефекту провідною ланкою є мовленнєворухові (дизартричні) порушення різного ступеня вираженості, які зустрічаються майже у всіх дітей, за різними даними від 85% до 92% (О.М. Мастюкова, І.І. Панченко, К.О. Семенова). Саме рання діагностика та систематичні логопедичні заняття дозволяють послабити мовленнєворухові порушення та попередити виникнення вторинних патологічних нашарувань в психічному розвитку дитини.

Діти з церебральним паралічем використовують для спілкування звуконаслідування, звукокомплекси, у цих дітей невеликий запас повсякденних слів, які вимовляються невиразно та нечітко, що неможливо зрозуміти їх, якщо не знати контексту. Діти іноді можуть підтвердити свої думки мімікою та жестами; активний словниковий запас не перевищує 15-20 слів. Діти мають дуже низьку мотивацію використовувати мовлення з метою спілкування.

У дітей дошкільного віку з ДЦП процес формування мовлення не тільки сповільнюється, але і патологічно спотворюється. Затримка мовленнєвого розвитку відзначається ще у домовленнєвий період, тому всі діти з ДЦП потребують профілактичної логопедичної роботи, яку необхідно розпочати якомога раніше.

Проблема корекційно-розвивального роботи з формування мовленнєвих умінь у дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями має велике значення для їх адаптації та соціалізації. Розвиток комунікативних здібностей дитини, стимуляція сенсомоторного розвитку, формування сенсомоторних передумов розвитку артикуляції створюють основу для успішного подолання мовленнєвих порушень. Це змушує логопеда постійно шукати та створювати індивідуальні корекційно-розвивальні напрями, скеровані на максимальне формування та реалізацію потенційних мовленнєвих можливостей дітей.

Сутність логопедичного впливу з дітьми із ДЦП полягає в спрямованому формуванні комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність – це складна психологічна система, яка виявляє спроможність особистості адекватно та доречно застосовувати мову в конкретних ситуаціях, використовуючи як мовні, так і позамовні (міміку, жести, рухи) засоби виразності. [4, с. 56].

Основними компонентами мовленнєвої компетентності є:

- належні мовленнєві навички: вміння чітко і лаконічно висловлювати думки, переконувати, сперечатися; вміння виносити судження; вміння аналізувати висловлювання;
- навички сприйняття: здатність слухати і чути (правильно інтерпретувати інформацію, включаючи невербальну – міміка, пози та жести тощо), здатність розуміти почуття та настрої іншої людини (здатність до співпереживання, дотримання такту);
- навички взаємодії в процесі спілкування: вміння вести бесіду, дискусію, вміння ставити запитання, вміння формулювати вимогу, вміння спілкуватися в конфліктних ситуаціях, вміння керувати своєю поведінкою у спілкуванні [2].

Мовленнєва компетентність належить до групи ключових завдань, що передбачає активне застосування взаємопов'язаних педагогічних дій: розвиток мовлення, навчання мови та мовленнєве виховання, тому її формуванню слід приділити важливу увагу.

Комунікативна компетентність у дитини з ДЦП розуміється як бажання зробити своє мовлення зрозумілим для інших. Мовленнєва компетентність передбачає лексичні, граматичні, фонетичні, діалогічні, монологічні компоненти [3].

Метою формування комунікативної компетентності дітей з ДЦП є залучення їх до мовленнєвої та соціальної взаємодії з батьками та однолітками шляхом інтенсивного розвитку форм і методів невербального та вербального спілкування залежно від структури дефекту.

Під час навчання дітей з церебральним паралічем комунікативних навичок використовуються різні методи і прийоми: ігри, вправи, бесіда. Використання ігрових методів і прийомів дозволяє посилити соціальну та комунікативну мотивацію дитини, завдяки чому у неї виникає потреба використовувати навички комунікації, що формуються. Метод бесіди є актуальним при роботі з дітьми, які вільно володіють діалогічним мовленням, що використовується для подальшого розвитку навичок спілкування. У ході логопедичної корекції використовуються прийоми розгальмовування мови.

Застосовуються для формування комунікативних компетентностей у дітей з ДЦП поведінкові методи і техніки: моделювання, спонукання, підказка, допомога, підкріплення, використання альтернативних комунікативних систем, метод «супроводжуючого навчання». Використовуються індивідуальні та підгрупові форми логопедичної роботи. Перехід з однієї форми в іншу здійснюється поетапно [4, с.11].

Система корекційно-навчальних впливів допомагає дітям з мовленнєвою патологією розірвати коло обмежень і реалізувати свій потенціал, який забезпечує можливість інтеграції дитини в суспільство, розвиток її мовленнєвої компетентності

Таким чином, формування комунікативної компетентності є одним із найважливіших завдань корекційної роботи з дітьми з ДЦП, оскільки це дасть змогу дітям дошкільного віку в майбутньому пристосовуватися до життя у нових соціальних умовах, усвідомити свою нову соціальну роль учня.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. Доречевой период: кн. для логопеда / Е.Ф. Архипова. М.: Просвещение, 1989.
2. Божович, Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы/Е.Д. Божович // Вопросы психологи. 1997. № 1. с. 33-44.
3. Левченко И.Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 192 с.
4. Маслова В.Н. Организация коррекционно-логопедической работы с детьми с детским церебральным параличом. Чита. 2015. № 52 – с. 15-20.
5. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: Учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов. – СПб.: Изд-во «Детство – пресс», 2004. – 320 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Кабельнікова Н.В.

УДК 376-056

Кур'янінова Д.С.

ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлюється проблема організації національно-патріотичного виховання у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної школи.

Ключові слова: діти інтелектуальними порушеннями, патріотичні відчуття, виховання, спеціальна школа.

The article highlights the problem of organizing national-patriotic education in junior high school students with intellectual disabilities in a special school.

Key words: children with intellectual disabilities, patriotic feelings, upbringing, special school.

Безумовно, події розвитку сучасного українського суспільства піднесли патріотизм на надзвичайно високий рівень. Крім того, буде складно знайти таку людину, у якої виникнуть якісь сумніви з приводу актуальності даної теми в сучасному світі. Однак, кожен з нас інтерпретує і сприймає патріотизм по-своєму [1].

Варто відзначити, що дане поняття є не тільки простим формулюванням слів, але і постійним процесом формування сильних почуттів у людей, і полягає в любові до своєї Батьківщини. Іншими словами, патріотизм - це духовно-моральне виховання в особистості тих цінностей, які формують чітке уявлення про любов до свого рідного краю, Батьківщини, а також готовність захистити її [1].

Національно-патріотичне виховання є однією з важливих складових проблеми виховання дитини з порушеннями інтелекту. Ця проблема дуже багатогранна. В її рішення внесли вклад представники різних наук. Так, багато питань теорії та практики гуманітарного і

національного виховання підрастаючого покоління знайшли розгляд в працях Я. Гогебашвілі, М.Є. Евсевьева, Я.А. Каменського, К. Насиров, К.Д. Ушинського [3].

Важливість теми можна обґрунтувати соціальними і власне педагогічними факторами. До числа перших можна віднести зростання національної самосвідомості, посилення увага до збереження і розвитку національних культур і мов, до відродження народних традицій, релігійних вірувань, що в свою чергу часто призводить до міжетнічних і міжнаціональних конфліктів.

У психолого-педагогічному плані проблема патріотичного та національного виховання, її місце і роль в теорії та педагогічній практиці, отримала у колективних працях, дослідженнях і монографіях Бабейко Ф.С., Беха І.Д., Бондаренка Ю.О., Грдзелідзе Р.К., Дашдамірова А.Ф., Дробіжева Л.М., Каюкова В.О., Русової С.П., Серовой І.І., Шахненко В.К., які висвітлюють різні теоретичні і практичні аспекти цієї проблеми, розглядають спектр заходів по формуванню національної і патріотичної свідомості, переконання і поведінки, щодо вдосконалення методів і форм виховного впливу.

Формування патріотизму відбувається під час навчання, соціалізації і виховання учнів спеціальної школи. Але формування і становлення патріотизму в учнів спеціальної школи не обмежується стінами школи. Первинний вплив на розвиток національно-патріотичних засад дитини мають родина, однолітки та друзі, засоби масової інформації, релігійні організації, установи культури і спорту, правоохоронні органи, громадські організації тощо. І саме тому, вчителів спеціальної школи, що організовує патріотичне і національне виховання слід враховувати позитивні і негативні наслідки цих впливів [4].

Патріотизм складається з таких компонентів, як [5]:

- почуття прихильності до малої батьківщини;
- розуміння обов'язку перед Вітчизною, захист її свободи і незалежності;
- поважне ставлення до свого народу, рідної мови, звичаїв і традицій, релігійних і громадських свят;
- шанування історичного минулого своєї країни, її символів і традицій;
- збереження відданості Батьківщині
- дотримання принципів гуманізму, загальнолюдських цінностей.

Дослідження у галузі педагогіки і психології підтвердили, що молодшим школярам з порушеннями інтелекту притаманне почуття любові до рідного міста, краю. Однак, в даному віці у зазначеної категорії дітей неможливо сформувати переконання, але можна закласти глибокі емоційні основи патріотичних почуттів. Дитина цього віку мислить конкретно і виконує конкретні справи, а не оперує абстрактними поняттями [4].

В результаті проведеного експериментального дослідження рівня національно-патріотичної вихованості в учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями з'ясовано, що переважна кількість школярів має низький рівень сформованості, а саме 62,5% досліджуваних учнів, 37,5% учнів показали середній рівень національно-патріотичної вихованості.

На основі отриманих даних зазначимо, що школярі з інтелектуальними порушеннями мають переважно низький рівень патріотичних переконань, поверхневі знання про сім'ю, рід і народ як основу для формування своїх особистих ціннісних орієнтацій, мотив. Не відстоюють свої позиції і переконання, що стосуються патріотичних почуттів і уявлень. Також спостерігається низький рівень знань і уявлень про рідну землю і природу, історію Батьківщини, слабо розуміють зміст, не вміють міркувати [2].

Система роботи з національно-патріотичного виховання молодших школярів у спеціальній школі заснована на інтеграції різних видів дитячої діяльності: навчальної, мовної, образотворчої, пізнавальної, конструктивної, ігрової. Формування національно-патріотичних почуттів повинна бути систематичною і включати в себе активну діяльність самих молодших школярів, педагогів, а також батьків [5].

Методичні засади організації роботи з формування національно-патріотичних відчуттів у школярів з інтелектуальними порушеннями у спеціальній школі що ґрунтується на краєзнавчій основі передбачають [2]:

- Напрями роботи: робота з учнями, робота з вчителями, робота з батьками.
- Форми роботи: шкільні заняття, позакласні заняття, сімейне виховання.
- Позаурочна діяльність: краєзнавчі гуртки, виставки малюнків, фотографій, макетів, зустрічі з відомими людьми; знайомство з побутом та традиціями, з календарно-обрядовими святами, складання «Генеалогічного дерева своєї родини».
- Умови роботи: безпосередня участь в краєзнавчій діяльності, використання народного досвіду в житті дітей, засвоєння традиційних культурних еталонів, патріотичне виховання в сім'ї.

Отже, духовна самореалізація кожної людини, неважливо молодого чи старого, передбачає встановлення цілого ряду вморально-етичних якостей, які в кінцевому підсумку будуть формувати справжніх і гідних патріотів в нашій державі.

За своєю природою патріотизм багатогранний і дуже складний в засвоєнні і розумінні. Завдання, поставлені перед спеціальною школою по прищепленню дітям почуття патріотизму, любові до малої батьківщини, поваги до своїх рідних і близьким, є одними з важливих в освітній програмі України. Хочеться вірити, що дії батьків, педагогів, вчителів, психологів, представників духовенства, державних чиновників будуть щиро спрямовані на створення міцного і сильного потенціалу України [1].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Боришевський М.В. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості //Освіта і виховання особистості: наук.-метод. збірник. - К., 1997. - С.21-25.
2. Вержиховська О.М, Козак А.В. Спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку: навч.-метод. пос-к. Кам'янець-Подільський:ТОВ «Друкарня Рута», 2013 - 372 с.
3. Вишневецький О.М. Українське виховання: педагогічні нариси //Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г.Г.Ващенка. - 1996. - 238с.
4. Виховання громадянина, патріота, гуманіста: Навч.- метод. посібник /під ред. К.І.Чорна – К.: ТОВ «ХІК», 2004.- 96 с.
5. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 9–14.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

УДК 159.923.2-057.874:376-056.36

Кучерява А.В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

В статті розглядається поняття самосвідомості та її передумови формування у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова: самосвідомість, Я-концепція, затримка психічного розвитку, молодший шкільний вік.

In the article seen the concept of self-awareness and its factors of formation in children of primary school age with cognitive delays.

Key words: self-awareness, self-concept, cognitive delays, primary school age .

Значення емоцій і почуттів в житті людини вкрай велике. Вони спонукають до діяльності, допомагають долати труднощі в навчанні, роботі, творчості. Визначним поняттям в усвідомленні людиною себе та, власне, розумінням свого «Я» є самосвідомість, яка виконує мотивуючу та цілеутворюючу функції, детермінує ставлення до оточуючих, визначає стиль спілкування з ними, впливає на розвиток особистості, її рис, служить формою самоконтролю.

Проблемою самосвідомості займалися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Вивченню цього психічного процесу присвячено чимало досліджень у вітчизняній психології. У роботах Б.Г. Ананьєва, Л. І. Божович, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, І.І. Чеснокової, О.Г. Спіркіна в загальнотеоретичному і методологічному аспектах проаналізовано питання про становлення самосвідомості в контексті більш загальної проблеми розвитку особистості. Зарубіжна література по темах, що мають відношення до психології самосвідомості, також надзвичайно багата - ці питання так чи інакше присутні в роботах У. Джеймса, К. Роджерса, Е. Еріксона, Ч.Кулі, Р. Бернса та багатьох інших видатних вчених [6, с. 11].

У молодшому шкільному віці дитина починає розуміти, що вона є індивідуальністю, яка піддається соціальним нормам, зобов'язана вчитися і в процесі навчання змінювати себе, привласнюючи суспільні норми, поняття, ідеї і навички (читання, письмо тощо), які існують в системі соціальних очікувань, щодо поведінки та ціннісних орієнтацій. Сприйняття того, що вона відрізняється від інших і переживає свою унікальність, викликає прагнення утвердити себе серед однолітків і дорослих. Тому, на сьогоднішній день серйозну проблему представляє корекція самосвідомості у молодших школярів із затримкою психічного розвитку, де соціальний розвиток дитини - утруднений.

Сутність особистості полягає в усвідомленні людиною себе і в певному ставленні до самої себе, це критерій завдяки якому людина пізнає себе, оцінює і формує певне ставлення до себе, дозволяє вносити в процес становлення особистості корективи, шляхом адаптації життєвих сенсів до власних особливостей.

Перші емпіричні дослідження питання формування самосвідомості беруть свій початок з XIX століття, на той час вектор вивчення був спрямований переважно на психологію особистості і вікову психологію, де основним завданням було саме реконструкція онтогенезу свідомого «єго» шляхом безпосереднього спостереження за дітьми, аналізу дитячих творів і юнацьких щоденників. Ці дослідження містили чимало цінних спостережень, але були в більшості випадків описовими, слабо пов'язаними з будь-якою теорією.

Різноманітність теоретичних підходів обумовлює необхідність проведення аналізу даної проблематики.

Л. С. Виготський, вивчаючи проблему структури самосвідомості, робить акцент на шести напрямках, які характеризують її структуру: накопичення знань про себе, зростання їх зв'язності і обґрунтованості; поглиблення знань про себе, психологізація (поступове включення в «образ» уявлень про власний внутрішній світ); інтеграція (усвідомлення себе єдиним цілим); сприйняття власної індивідуальності; розвиток внутрішніх моральних критеріїв при оцінці себе, своєї особистості, які запозичуються з об'єктивної культури [1, с. 137].

У дослідженнях О. Б. Орлова самосвідомість визначається особливостями самоототожнення і самоприйняття. В процесі персоналізації особистість еквівалентна «персоні». В системі персоніфікації приймаються не тільки персональні, а й тіньові сторони особистості, виникає криза самоідентичності. Особистість усвідомлює дві різні психологічні інстанції: особистість не є сутність, сутність не є особистість. О.Б. Орлов ототожнює персоніфіковану особу з «образом», з «повноцінно-функціонуючою особистістю» [3, с. 244].

З. В. Діянова і Т. М. Щеголева, аналізуючи цю проблему, відзначають, що не у кожної людини уявлення про себе складається в стійку систему. У деяких людей вони функціонують у формі окремих ситуативних образів «Я», які не сформовуються в «Я»-концепцію, так як визначена концепція – є показником зрілості самосвідомості, вершиною самосвідомості. Це найбільш усвідомлений, раціональний її компонент.

Отже, у психологічних дослідженнях різних авторів структура самосвідомості є неоднорідною. Одні дослідники намагаються приділити більше уваги вивченню Я-образу (І. С. Кон, О. Т. Соколова, А. А. Налчаджян, В. М. Козієв, О. О. Бодальов та ін.). При цьому у вивченні і розумінні «Я-образу» акцентують увагу на різних підходах. «Образ Я» розуміється як установча система цінностей людини, де її «Я» завжди має в кожному випадку своє ціннісне значення (Бодальов О. О.).

При розгляді особливостей формування самосвідомості молодших школярів з ЗПР дуже важливо визначити, як дитина виокремлює сама себе з навколишнього середовища, відчуває себе об'єктом своїх фізичних і психічних станів, дій і процесів, переживає свою цілісність і тотожність з самою собою - як щодо свого минулого, так і сьогодення, і майбутнього.

Важливим є розгляд особливостей психофізичного розвитку дітей і сприйняття цих особливостей самою дитиною і її значущим оточенням, тобто формування всіх компонентів самосвідомості: самооцінки, рівня домагань і образу «Я».

При затримці психічного розвитку утруднено соціальний розвиток дитини, його особистісне становлення - формування самосвідомості, самооцінки, системи «Я». У старшому дошкільному віці така дитина безініціативна, її емоції недостатньо яскраві, вона не вміє висловити свій емоційний стан, не може регулювати свою поведінку на основі засвоєних норм і правил, не готова до вольової регуляції поведінки [4, с. 89].

Якісні особливості самосвідомості, як компонента особистості, у дітей із ЗПР характеризуються недиференційованістю уявлень про власне «Я», слабкістю рефлексії, домінуванням уявлень про себе тільки в зовнішніх ознаках, неточністю в оцінці своїх якостей, як особистості, характеру, поведінки, дисгармонійним ставленням до себе, відсутністю позитивного ставлення до себе, обмеженістю способів самопізнання, слабкістю усвідомлення зв'язку зі світом природи, предметами [2, с. 161].

Тому, вивчення психологічних особливостей молодших школярів із затримкою психічного розвитку (ЗПР) є важливим і актуальним як для більш глибокого розуміння дітей цієї категорії, так і для вдосконалення способів і методів психологічної диференціальної діагностики і профілактики неуспішності учнів початкових класів. Виходячи з того, що процес самоусвідомлення є єдністю раціонального та емоційного, оскільки знання про себе завжди супроводжуються переживанням того, що дитина в собі відкриває, усвідомлює та регулює. Розвиток дитячої психіки проявляється в усвідомленому розумінні особистісних якостей, обумовлює наявність рефлексії, діалогічного мислення, схильності до самоаналізу своїх почуттів, вчинків та дій тощо.

Підводячи підсумки, можна виокремити наступне:

- 1) до теперішнього часу не існує визначеного і загально визнаного тлумачення поняття процесу самосвідомості;
- 2) самосвідомість – це компонент особистості, який є невід'ємною частиною її розвитку;
- 3) і вітчизняні, і зарубіжні психологи виокремлюють декілька загальних рівнів самосвідомості (самооцінка, усвідомлення себе, взаємозв'язок із соціумом).
- 4) при затримці психічного розвитку (ЗПР) гальмується соціальний та особистісний розвиток дитини: формування самосвідомості, самооцінки та компонентної системи «Я», обмеження способів саморозуміння.
- 5) дослідження психологічних особливостей самосвідомості в учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку (ЗПР), має велике значення для розуміння зазначеної категорії дітей та вдосконалення методів, прийомів психологічної діагностики і профілактики невдач у освітній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильев Н.Н. «Я-концепция» : в согласии с собой / Н.Н. Васильев. - СПб.: Элитариум: Центр дистанционного образования, 2009. - 240 с.
2. Герbart И. Психология //И. Герbart.- М.: Территория будущего, 2007.- 320 с.
3. Кукушин, В. С. Теория и методика воспитательной работы : учеб. пособие / В. С. Кукушин. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – Ростов Н/Д. : ИКЦ «МарТ»; Феникс, 2016. – 352 с.
4. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я. Райгородский. - Самара: БАХРАХ-М, 2008. - 380 с.
5. Савчин М. В, Василенко Л.П. Вікова психологія: навч. посіб. - 2-ге вид. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. - К.: Академвидав, 2009. - 370 с.
6. Чупров Л. Ф. Особенности произвольного внимания и познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития» // Дефектология. – 1987. - №6. – С. 9 -12.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Лаврикова О.В.

УДК 376.675.2

Лук'яненко О.В.

РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ АДАПТИВНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ВИПУСКНОГО КЛАСУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті розглядаються система оцінки ефективності корекційно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування соціальної компетентності розумово-відсталих школярів, яка може бути представлена станом сформованості адаптивних навичок учнів випускного класу.

Ключові слова: учні спеціальної школи, адаптивні навички, соціальна адаптація, корекційно-педагогічна діяльність

The article considers the system of evaluation of the effectiveness of correctional and pedagogical activities aimed at the formation of social competence of mentally retarded students, which can be represented by the state of formation of adaptive skills of graduating students.

Key words: students of special school, adaptive skills, social adaptation, correctional and pedagogical activity

Вдосконалення спеціальної освіти дітей з особливими потребами в Україні базується на визнанні провідного значення їх соціальної реабілітації як головної мети всієї системи корекційно-педагогічної роботи. Досягнення цієї мети на науково-педагогічному рівні потребує створення нових освітніх стандартів, відповідних корекційно-методичних засобів, розробки чітких нормативів для системи соціальної реабілітації на всіх етапах навчання і розвитку школярів з психічними і фізичними вадами. Лише своєчасне розв'язання всіх цих складних проблем забезпечить оптимальні умови навчання і виховання дітей з особливими потребами, сприятиме найкращій їх підготовці до самостійного активного суспільного життя.

Проблемі соціальної адаптації та реабілітації осіб з інтелектуальними вадами приділяли увагу такі визначні дефектологи та олігофренопедагоги, як Е.Сеген, К.К.Грачова, Л.С.Виготський, Е.Хебер, Г.М.Дульнев, І.Г.Єременко та багато інших [1,2,4]. При цьому підхід до даної проблеми завжди певною мірою залежав від національних традицій, а також соціально-економічної ситуації тієї або іншої країни.

Сьогодні ускладнення соціальних стосунків, науково-технічний прогрес призвели до закономірного підвищення вимог до кожного члена суспільства, рівня його інтелектуального

та особистісного розвитку. За таких умов забезпечення соціальної компетентності підлітків з порушенням розумового розвитку потребує продуманої, систематичної, індивідуалізованої роботи всього колективу спеціальної школи [1].

Визначальна роль соціальної адаптації та реабілітації у вихованні та навчанні дітей з порушенням розумового розвитку та недостатня вивченість цього питання обумовлюють необхідність вивчення цієї проблеми.

Соціальна адаптація – постійний процес пристосування індивіда до умов соціального середовища. Катамнестичні дослідження переконують, що соціалізація дітей з особливими потребами не завжди проходить успішно. Ці проблеми пов'язані не тільки з їхнім недостатнім психофізичним розвитком та особистісними особливостями, а й певними недоліками процесу навчання та виховання у школі. Спеціальні освітні заклади для дітей з порушенням розумового розвитку зорієнтовані на максимальний розвиток загальних соціально-адаптаційних можливостей дитини, забезпечення обізнаності та практичної підготовки щодо основних сфер життєдіяльності людини в суспільстві (професійно-трудова, міжособистісних стосунків тощо) і до самообслуговування, спілкування та соціальної поведінки [4].

Питання організації та змісту системи навчально-виховної роботи, спрямованої на соціальну та побутову адаптацію учнів спеціальних шкіл, ще потребує серйозної наукової розробки та методичного оснащення.

Значне місце в роботі вихователя займає організація обслуговуючої праці учнів. Заняття такого роду слід проводити систематично, поступово збільшуючи об'єм завдань і ступінь їх складності, при цьому не можна обмежуватися тільки тими видами обслуговуючої праці та навичками домоведення, які необхідні в школі. Необхідно враховувати специфіку домашнього господарства, адже дітям треба жити в родині. Тому в кожній школі повинно бути особливе приміщення, в якому можна проводити спеціальні заняття з домоведення. В цьому приміщенні необхідно обладнати інтер'єр житлової кімнати та кухні. Якщо є можливість, треба обладнати окрему кімнату для дітей, при відсутності приміщення – дитячий куточок в спільній кімнаті. В кухні слід мати набір кухонного посуду та приладдя, необхідне для приготування їжі; побутову техніку, що полегшує працю домашньої господарки. Крім того, слід організувати місце для навчання іншим видам домашньої роботи: пранню, прасуванню білизни та ін. Таким чином учень з порушенням інтелекту до закінчення школи набуде достатній обсяг вмінь, навичок і знань, необхідних йому для самостійного життя та побутової праці [3].

З метою оцінки ефективності корекційно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування соціальної компетентності школярів спеціальної школи, нами були вивчені адаптивні навички учнів випускного класу.

Дослідження проводились на базі спеціальної загальноосвітньої школи у 9-Б класі. В експерименті взяли участь 13 учнів віком 15-17 років, в тому числі 7 хлопців і 6 дівчат. На нашу думку, отримані результати можуть бути в цілому оцінені, як позитивні. Це свідчить про те, що обстежувані діти зможуть без особливих проблем пристосуватися до життя в нових соціальних обставинах, коли після закінчення школи підуть навчатися далі або працювати. Соціально-адаптивні навички, сформовані в них під час навчання в школі, допоможуть їм по можливості стати повноцінними членами суспільства.

В той же час, отримані експериментальні дані дозволяють визначити низку проблем у виховній роботі школи, наявність яких негативно позначається на її кінцевому результаті – підготовленості випускників до самостійного життя. Окремі причини, що обумовлюють таке становище, на нашу думку, такі:

- недостатня чіткість і конкретність у визначенні виховних задач;
- недостатній рівень педагогічної майстерності педагога-вихователя (невміння проектувати завдання виховання на кожному етапі розвитку дитини, в повній мірі здійснювати індивідуальний підхід з урахуванням структури розладу та індивідуальних

особливостей кожного школяра, добирати методи педагогічно-виховного впливу відповідно віку учнів);

– використання у виховній роботі школи традиційних директивних методів виховання;

– недосконалість навчального плану з СПО.

Недостатній рівень сформованості навичок збереження здоров'я і дотримання правил безпеки свідчить про недосконалість відповідної програми. Проблема вивчення рівня соціальної адаптації дітей з порушенням розумового розвитку є дуже важливою, але в сучасній дефектологічній науці вона недостатньо розроблена. Має бути створена, апробована та введена в практику система тестів, за якими можна буде об'єктивно оцінити рівень сформованості адаптивних навичок у дітей з розумовими порушеннями в різні вікові періоди (під час вступу до школи, в процесі навчання, перед випуском). Завдяки таким тестам можна буде оцінити результативність роботи школи щодо соціальної адаптації учнів, виявити недоліки й намітити шляхи їх усунення.

В результаті проведення експериментального дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Соціальна спрямованість є важливою рисою сучасної системи освіти дітей з особливими потребами. Забезпечення досягнення випускниками соціальної зрілості розглядається сьогодні як головна мета допоміжної школи.

2. Навчально-виховний процес в допоміжній школі передбачає формування суспільно важливих знань, умінь і навичок на спеціальних корекційних заняттях з соціально-побутового орієнтування, на предметних уроках, в позакласній роботі та в процесі професійно-трудової підготовки.

3. Вивчення адаптивних навичок учнів випускного класу допоміжної школи показало, що при загальному середньому рівні їх сформованості відзначаються невисокі результати для окремих навичок і таких областей, як “Здоров'я та безпека”, “Проведення дозвілля”, “Функціональна успішність”.

4. Виявлені значні індивідуальні особливості сформованості адаптивних навичок, які, в основному, можуть бути пояснені психофізичними особливостями учнів.

5. Результати проведених досліджень вказують на необхідність вдосконалення системи корекційно-педагогічної роботи, спрямованої на формування соціальної компетенції учнів з порушенням розумового розвитку. Зокрема, можна рекомендувати розширити і наблизити до практики вивчення тих розділів, які виявилися недостатньо засвоєними, а також більшою мірою індивідуалізувати виховну роботу.

6. Необхідно розробити та запровадити науково обґрунтовану систему діагностики рівня сформованості адаптивних навичок школярів з порушеним інтелектом різного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Долинний Ю.О. Проблема соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку в сучасній педагогічній літературі. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2007. №2. С. 53-58.

2. Мерсіянова Г.М. Професійно-трудова підготовка учнів допоміжної школи. *Дефектологія*. 2001. № 1. С. 45-48.

3. Миненко О. Удосконалення процесу навчання розумово відсталих школярів соціально-побутового орієнтування. *Дефектологія*. 2001. № 1. С. 25-26.

4. Олійник, Г. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 178-185.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент професор Яковлева С.Д.

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ТА ЇХНІМИ БАТЬКАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У тезисній формі подано опис організації роботи вчителя-дефектолога в умовах інклюзивної освіти з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. Розглянуті основні напрямки психодіагностики пізнавального та емоційно-вольового розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. А також описані особливості роботи вчителя-дефектолога з батьками дітей з порушеннями інтелектуальної сфери.

Ключові слова: пізнавальний розвиток, емоційно-вольовий розвиток, психодіагностика, корекція розвитку, порушення інтелекту.

In the thesis form the description of the organization of work of the teacher-defectologist in the conditions of inclusive education with children with intellectual disabilities is given. The main directions of psychodiagnostics of cognitive and emotional-volitional development of junior schoolchildren with intellectual disabilities are considered. And also features of work of the teacher-defectologist with parents of children with infringements of intellectual sphere are described.

Key words: cognitive development, emotional and volitional development, psychodiagnostics, correction of development, intellectual impairment.

Вчитель-дефектолог здійснює психодіагностику, а також корекцію розвитку пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери дітей, включаючи роботу, спрямовану на корегування індивідуальних прогалин в знаннях, уміннях та навичках з основних навчальних предметів.

На початку навчального року вчитель складає список дітей на кожну чверть, перспективний план виконання роботи та робочий графік фахівця вчителя-дефектолога. У список входять діти зарекомендовані вчителями початкових класів та вчителями з основних предметів.

Поглиблена діагностика психічного розвитку дітей шкільного віку здійснюється за наступними напрямками: діагностика розвитку сприйняття, пам'яті, мислення й мовлення, уваги, емоційно-вольової сфери. В ході діагностики використовуються методики дослідження, представлені в додатку до індивідуальних робочих програм. Діагностика психічного розвитку дітей проводиться у поєднанні із спостереженнями за дітьми в різних ситуаціях [4, с. 190].

Результати діагностичного дослідження фіксуються вчителем-дефектологом у журналі обліку обстеження дітей. На основі журналу обстеження вчитель складає дефектологічні карти на кожну дитину. В таких картах подаються висновки та рекомендації щодо методик дослідження розвитку пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери дітей. Висновки та рекомендації повинні бути представлені для кожної дитини, що входить до групи вчителя-дефектолога.

На корекційно-розвиваючому етапі здійснюється корекція розвитку пізнавальних процесів й розвитку емоційно-вольової сфери дітей шкільного віку. Проведення індивідуальних корекційно-розвивальних занять з дітьми відповідно до структури порушення здійснюється з розвитку сенсорних уявлень і пам'яті, розвитку мислення та мовлення, розвитку уваги, уваги та конструктивної діяльності, а також сприянню розвитку навчальної діяльності [5, с. 62].

Робота з дітьми молодшого шкільного віку спрямована на: розвиток сприйняття та пам'яті, розвиток просторових уявлень та орієнтування, тимчасових уявлень, формування

вміння використовувати дитиною установку та «мнемічні» дії під час процесу запам'ятовування. Крім цього здійснюється робота, спрямована на розвиток основних розумових операцій, а саме аналізу та синтезу, процесів узагальнення, класифікації, абстрагування, розвиток наочно-образного і словесно-логічного мислення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в зображуваній ситуації, вміння дитиною міркувати. З метою розвитку уваги – вміння дитиною розподіляти увагу та переключати її, сприяти розвитку довільної уваги. Дана робота з дітьми проводиться переважно у вигляді ігор, вправ, завдань, які будуть включені в індивідуальну програму розвитку дитини.

Корекція розвитку емоційно-вольової сфери включає наступні напрямки роботи: на розвиток у дитини вміння розуміти емоційні стани інших людей, розвиток у дитини емоційної децентрації, вміння адекватно реагувати на дотепні зображення, подолання у дитини станів тривожності та агресії.

Окремим напрямком вважається робота, спрямована на корекцію індивідуальних недоліків у знаннях, уміннях та навичках з основних навчальних предметів: письмо, читання, математика – у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Системний аналіз пізнавального розвитку дитини за результатами діагностичного обстеження представляються в психолого-педагогічних характеристиках дітей, які входять в групу вчителя-дефектолога.

Складання індивідуальних програм розвитку дітей складаються відповідно до типу її спрямованості: адаптаційна, корекційна, профілактична спрямованість. В індивідуальних програмах розвитку представлено зміст роботи, психолого-педагогічна характеристика на дитину, календарно-тематичне планування, матеріально-технічні ресурси. Індивідуальні програми складаються з метою розробки спеціалізованого освітнього маршруту в залежності від основного порушення (забезпечення взаємодії фахівців, в допомоги яких потребує дитина).

На думку С.Д. Забрамная: «Дуже важливо виробити єдину лінію роботи з дітьми, як педагогам, так і сім'ї. Допомога батьків дітям повинна бути розумною і мати корекційну спрямованість; необхідна єдність у використанні заходів виховного впливу» [3, с. 3].

Е.А. Гордієнко і Г.С. Юсупова в роботі «Спільна робота школи, сім'ї та громадськості з фізичного виховання учнів допоміжної школи» приходять до висновку, що можна було б мати незрівнянно кращі позитивні результати, якби з моменту виявлення у дитини дефектів здійснювалося правильне та коригуюче сімейне виховання [1, с. 17].

Робота з батьками включає: вивчення, аналіз і прогнозування діяльності з сім'ями вихованців, навчання батьків способам взаємодії з дітьми, знайомство батьків з дидактичними іграми та вправами, які можна використовувати при заняттях з дітьми, підвищення педагогічної культури батьків, індивідуальні консультації для батьків [2, с. 54].

Організація роботи вчителя-дефектолога з родиною включає наступне:

- Вивчення, аналіз і прогнозування діяльності з сім'ями вихованців.
- Навчання батьків способам взаємодії з дітьми.
- Знайомство батьків з дидактичними іграми й вправами, які можна використовувати під час занять з дітьми.
- Підвищення педагогічної культури батьків.
- Індивідуальні консультації для батьків [8, с. 4].

Т. Пороцька приходять до висновку, що «в процесі реалізації всіх форм роботи з батьками вихованців допоміжна школа вирішує одне з головних завдань цієї роботи – педагогічна освіта батьків та підвищення їх культурного рівня засобами педагогічної пропаганди» [7, с. 155].

Результативність роботи з розвитку пізнавальних процесів, а також готовності учнів до взаємодії з однолітками і дорослими до кінця навчального року обчислюється в процентному відношенні від кількості осіб, що входять в групу вчителя дефектолога.

Правильна організація роботи вчителя-дефектолога з дітьми з інтелектуальними порушеннями та їхньою сім'єю сприяє подоланню проблем не тільки в пізнавальному та

емоційно-вольовому розвитку дітей, а й їх особистості в цілому. Використання здоров'я-зберігаючих технологій навчання при цьому «грає велику роль в подоланні труднощів, досягнення цілей та завдань навчання, дозволяє кожній дитині легше оволодіти необхідними знаннями» [6, с. 47].

Отже, можна зробити наступні висновки, що головна мета педагога – налагодити відносини повного взаєморозуміння з батьками, зробити їх союзниками у справі виховання учнів. На перших зустрічах з батьками педагог постійно націлює їх на те, що потрібно спільно досягнути єдиної мети. Дуже важлива присутність дорослих на класних заходах. Щоб правильно виховувати, батьки повинні бачити свою дитину в різних ситуаціях, спостерігати за нею, як вона спілкується з іншими дітьми, а також вчити її адекватно оцінювати свої сили.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гордиенко Е. А., Юсупова Г. С. Совместная работа школы, семья и общественности по физическому воспитанию учащихся вспомогательной школы. – Т., Медицина, 1985г. 55 с.
2. Данілавичюте Е. Концептуальна модель використання МКФ-ДП в інклюзивному навчальному процес. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. №4. С. 53-65.
3. Забрамная С. Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: Рабочая книга для родителей. М., Педагогика, 1990г. 5-6 с.
4. Кукуруза Г. В. Методологічні засади раннього втручання як системи психологічного супроводу родин, які виховують дітей з порушеннями розвитку. Український вісник психоневрології. 2012. Т. 20, вип. 3. С. 190-191.
5. Кукуруза Г. В. Характеристика сімейного функціонування в родинах, які виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. 2011. № 985, вип. 48. С. 62-64.
6. Митрофанова-Керсанова Л. А. Особливості психологічного захисту в системі взаємодії батьків і дітей із затримкою психічного розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.08 "спеціальна психологія" / Митрофанова-Керсанова Л. А. Одеса, 2011. 22с.
7. Пороцкая Т. И. Работа воспитателя вспомогательной школы: Книга для воспитателя. Из опыта работы. - М., Просвещение, 1984г. 176 с.
8. Стребелева Е. А. Закрепина А.В. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии./ Дефектология. - 2005г. № 1. С. 3-11.
9. Федюнина А.А. Использование здоровьесберегающих технологий при обучении младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Эффективные решения актуальных проблем внедрения ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью. Материалы регионального научно-практического семинара (21 мая 2019 г.). Б., 2019. 81 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Яковлева С.Д.

УДК 373.3 – 056.21.3:159.922.7

Мардинова В.Х.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розглядаються особливості інтелектуальної сфери та розумової діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами що дає можливість

оцінити сформованість у дітей певних психічних процесів, необхідних для успішного навчання.

Ключові слова: молодші школяри з особливими освітніми потребами, просторові уявлення, операції аналізу, синтезу та узагальнення, причинно-наслідкові зв'язки, мовлення та словесно-логічне мислення.

The article considers the features of the intellectual sphere and mental activity of junior schoolchildren with special educational needs, which makes it possible to assess the formation of certain mental processes in children, necessary for successful learning.

Key words: junior schoolchildren with special educational needs, spatial representations, operations of analysis, synthesis and generalization, cause-and-effect relations, speech and verbal-logical thinking.

Дослідження особливостей інтелектуальної сфери саме у молодшому шкільному віці є надзвичайно важливим, адже у цей період діти опановують навчання як новий вид діяльності, який з часом стає для них провідним. З метою покращення навчання дітей з особливими освітніми потребами у молодших класах стало найбільш продуктивним, необхідно знати особливості розумової діяльності кожного учня [1, с.51].

Під час спостереження за діяльністю та поведінкою учнів другого класу з ООП виникла змога виявити певні особливості їхньої розумової діяльності, що дає можливість оцінити стан сформованість у дітей певних психічних процесів, необхідних для успішного навчання.

Результати порівняльного аналізу рівня інтелектуального розвитку учнів основної групи 2-го класу Херсонського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу № 48 та контрольної групи учнів 2-х класів ЗОШ №32 проведеного у 2021 році за методикою Н.М. Стадненко [2, с.36], представлено на (Рис. 1).

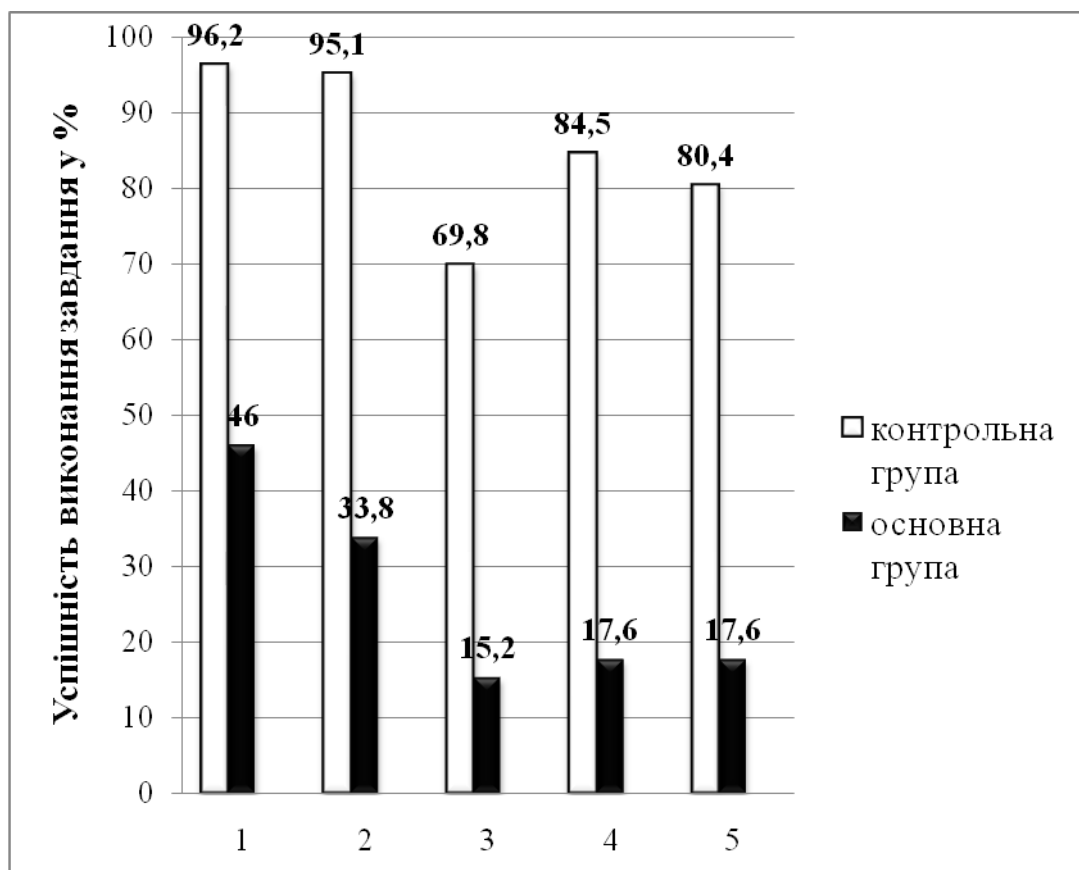


Рис. 1. Результати дослідження особливостей інтелектуальної сфери учнів молодших класів основної і контрольної групи

Примітка: 1 – просторові уявлення; 2 – здатність оперувати наявним досвідом; 3 – операції аналізу, синтезу та узагальнення; 4 – причинно-наслідкові зв'язки; 5 – мовлення та словесно-логічне мислення.

Середня успішність виконання завдання учнями основної групи складає 26% (контроль – 85,2%), в тому числі, завдання на дослідження просторових уявлень учнів – 46% (контроль – 96,2%); здатності оперувати наявним досвідом – 33,8% (контроль – 95,1%); сформованість операцій аналізу, синтезу та узагальнення – 15,2% (контроль – 69,8%); вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки – 17,6% (контроль – 84,5%); рівню розвитку мовлення та словесно-логічного мислення – 17,6% (контроль – 80,4%).

Для учнів основної групи найлегшими виявилось завдання на знаходження нісенітниць у зображених ситуаціях (успішність виконання 48,6%) – діти правильно визначали неправильні елементи зображень, але зустрічалися певні ускладнення при поясненні свого вибору. При вирішенні даного субтесту спостерігався найбільший показник самостійної діяльності учнів (у 66,6% дітей). Найбільш складним виявилось розкриття прихованого змісту сюжетних картинок (успішність виконання 14,8%): для школярів доступним було лише називання окремих елементів зображення, не розуміючи дій та мотивів персонажів. Також багато труднощів виникало у дітей при вирішенні вправ, спрямованих на групування предметів за функціональними та родовими ознаками (успішність виконання 17,3%) – проблеми виникали, насамперед, в усвідомленні задачі та у поясненні свого вибору, деякі діти групували предмети не за їхньою родовою подібністю, а за кольором та формою (до тарілки та чашки було віднесено голуба тому, що ці об'єкти мали таке ж забарвлення блакитного кольору).

Результати діагностики здатності молодших школярів відтворювати окремі події та різнобічно їх аналізувати наведено на (Рис. 2). Дослідження показало значні відмінності в успішності виконання субтестів між учнями основної та контрольної груп.

Так, середня успішність виконання завдання дітьми основної групи становить 24,8% (контроль – 83,3%).



Рис. 2. Результати дослідження уміння встановлювати логічну послідовність.

Дітям основної групи досить складно далось це завдання: 33,3% двоє учнів з ООП зовсім не виконали завдання; 50% трое учнів з ООП мають низький рівень виконання.

Діти контрольної групи мають показники успішності виконання завдання вище середнього, але у деяких учнів виникали певні труднощі під час його вирішення. Деякі учні за запитаннями послідовність подій визначали вірно, але при визначенні усвідомленості виявлялось невміння розглядати ситуацію з різних сторін.

Узагальнення результатів, отриманих за допомогою діагностичних методик, дозволило оцінити індивідуальні особливості інтелектуальної сфери кожного учня та на цій основі визначити орієнтовні завдання корекційно-розвивального впливу. Результати, отримані із дослідження дають можливість організувати навчальний процес таким чином, щоб допомогти кожному учневі успішно вчитися, оволодівати знаннями, вміннями і навичками відповідно до його потреб та можливостей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Малихіна О. В. Особливості учіння дітей молодшого шкільного віку / О. В. Малихіна. – К. : Початкова школа – 2002. - № 7. – С. 51-54
2. Стадненко Н. М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська // Видання друге, перероблено і доповнено – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. – 36с.

Рекомендує до друку науковий керівник Дрозд Л.В.

УДК 376.29: 26.01

Мовлян О.М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СИМПТОМАТИКА ДИСЛЕКСІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядається проблема психолого-педагогічних проявів дислексії в учнів початкових класів із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова: дислексія, психолого-педагогічні симптоми, учні початкових класів, затримка психічного розвитку.

The article considers the problem of psychological and pedagogical manifestations of dyslexia in primary school students with mental retardation

Key words: dyslexia, psychological and pedagogical symptoms, primary school students, mental retardation.

На сучасному етапі розвитку спеціальної та інклюзивної освіти значна увага приділяється проблемі навчання та виховання учнів із особливими освітніми потребами, зокрема із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Це в першу чергу пов'язано зі збільшенням кількості цієї категорії дітей, неоднозначністю критеріїв діагностики, складністю і варіативністю відхилень у розвитку, що визначають прогноз успішності здобуття ними освіти – з одного боку, та тенденціями до залучення дітей з порушеннями розвитку до загальноосвітнього середовища – з іншого.

Як засвідчують дослідження Т.Власової, Ю.Дем'янова, В.Ковшикова, В.Лубовського, Є.Мальцевої, І.Марковської, І.Мартиненко, І.Марченко, О.Мастюкової, Н.Нікашиної, Л.Переслені В.Тищенко, М.Шеремет та ін., ключовими симптомами затримки психічного розвитку є порушення пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери. Науковці

наголошують, що особливості пізнавальної сфери у дітей із ЗПР зумовлені несформованістю високоорганізованих, складних за структурою вищих психічних функцій, таких як мислення та мовлення. При цьому недорозвинення мовленнєвого розвитку молодших школярів із ЗПР характеризується системністю, домінуванням порушення семантики та особливо яскраво виявляються на рівні писемного мовлення.

Різноманітність відомостей про дислексію у школярів із ЗПР обумовлена багатьма факторами: неоднаковою етіопатогенетичною природою затримок психічного розвитку; різними аспектами та критеріями розгляду причин і механізмів порушень читання; тим, що дислексія в учнів із ЗПР, як правило, не була самостійним предметом дослідження, а виявлялася та частково характеризувалася або як наслідок психофізіологічних та психологічних порушень, що вивчалися у дітей, або як один із ряду мовленнєвих дефектів, або як один з проявів симптомокомплексу затримки психічного розвитку [5, с. 6].

Причини розповсюдженості у дітей із ЗПР утруднень в оволодінні читанням та виникненні стійкого порушення читання є комплексними, і, як правило, вони поєднуються між собою. У якості «пускового механізму» можна виділити недостатню фізіологічну, психологічну та соціально-особистісну готовність дітей молодшого шкільного віку із ЗПР до оволодіння складною довільною навичкою читання.

Виникненню дислексії можуть сприяти відсутність своєчасної комплексної діагностики дітей дошкільного віку та відсутність профілактичних заходів, спрямованих на підготовку до оволодіння грамотою, на розвиток та гармонізацію у дошкільників із ЗПР передумов шкільного навчання в цілому, та зокрема навчання читання [7, с.39].

Під час виявлення причин та механізмів виникнення утруднень в оволодінні читанням чи виникненні стійкого порушення процесу читання необхідно враховувати їх індивідуальний характер. У складній функціональній системі процесу читання у різних дітей можуть страждати різні ланки цієї системи. Так, в однієї дитини може бути у більшій мірі недостатньо розвинуте оптичне або акустичне сприйняття, необхідні для опанування читанням. У іншій – може домінувати недорозвинення пізнавальних функцій або порушення регуляції психічної діяльності, а у третьої на перше місце у структурі дефекту може виступати мовленнєве недорозвинення.

Однак спільною характерною особливістю дислексії у дітей із ЗПР є те, що структура порушень читання включає не окремі неповноцінні ланки, а цілі комплекси процесів, які не сформувалися або порушені. Це перешкоджає компенсації труднощів в оволодінні читанням, сприяє формуванню стійкої дислексії та перетворює розлади читання у системне порушення [4, с.43].

Аналіз досліджень, присвячених різним аспектам порушень читання у дітей із ЗПР (Ю.Дем'янов, Ю.Костенкова, Р.Лалаєва, Р.Тригер та ін.) засвідчує, що дислексія у зазначеній категорії молодших школярів обумовлена недорозвиненням цілої низки мовленнєвих і немовленнєвих функцій. Специфічні порушення читання уявляють собою вторинні прояви психічного недорозвинення, є наслідком затримки та відхилення процесу формування вищих психічних функцій [6, с.34].

Існує значна кореляція між порушеннями читання та затримкою психічного розвитку. На думку автора, це обумовлено, перш за все, відставанням розвитку мовлення (не менше, ніж на два роки у порівнянні з однолітками з нормотиповим розвитком). У процесі оволодіння читанням у дітей спостерігаються труднощі у співвіднесенні звуків з письмовими символами (буквами). Діти із ЗПР часто змішують графічно схожі букви, переставляють літери під час читання складів та слів. Специфічні розлади читання автор пов'язує із затримкою різних психічних функцій, з мовленнєвослуховими та оптико-просторовими порушеннями [5, с.10].

За даними досліджень О.Корнева, основним порушенням при дислексії є стійка неспроможність оволодіти складозлиттям та автоматизованим читанням цілими словами, що нерідко супроводжується недостатнім розумінням прочитаного. В основі розладу лежать порушення специфічних церебральних процесів, які в цілому складають основний

функціональний базисний навички читання. Психопатологічним синдромом при дислексії є ускладнений психічний інфантилізм [1, с.48].

Автор вважає правомірним включати дислексію до широкої категорії затримок психічного розвитку та розцінювати цей стан як специфічну, парціальну затримку психічного розвитку. З огляду на етіопатогенетичну класифікацію порушень читання за О.М.Корневим, дислексія у дітей із ЗПР є так званою вторинною формою порушень читання, яка викликана особливостями психічного розвитку, властивими ЗПР [1, с.50].

В.Лубовський виникнення порушень читання у дітей із ЗПР пояснює не стільки з розладами усного мовлення, скільки з недостатністю пам'яті, уваги, суцесивних та симультанних процесів. У школярів із ЗПР часто зустрічається фонематична та оптична дислексія. Найбільш розповсюдженим видом дислексії у цих дітей, на думку дослідника, є фонематична, пов'язана з недорозвиненням фонематичного сприйняття та фонематичного аналізу [4, с.29].

Дослідження рівнів сформованості фонематичного аналізу у молодших школярів із ЗПР засвідчили, що відносно збереженим у дітей із ЗПР є вміння виділяти початковий наголошений голосний. Виділення ж першого приголосного звуку викликає значні труднощі. Діти із ЗПР часто виділяють не перший звук, а перший склад.

Аналогічні труднощі відмічаються під час виділення кінцевого голосного звуку. Замість нього діти називають останній склад.

Особливо значне відставання від однолітків з нормотиповим розвитком виявляється під час виконання завдань на визначення послідовності звуків у слові. Більшості дітей із ЗПР правильне виконання завдання є не доступним [8, с.11].

Спостерігаються особливості й у способі аналізу звукової структури слова. Якщо діти з нормотиповим психічним розвитком у разі труднощів активно та цілеспрямовано використовують промовляння, то діти із ЗПР виявляються безпомічними під час виконання завдань на складні форми звукового аналізу. Часто вони лише повторюють заданий звук, не використовують цілеспрямоване повторення слова з метою виявлення місця звука [7, с.56].

Таким чином, у молодших школярів із ЗПР виявляється недостатньо сформованою спрямованість на звукову сторону мовлення, уповільнений темп симультанно-суцесивного сприйняття структури слова, порушена точність фонематичного сприйняття. Порушення фонематичного аналізу у дітей із ЗПР ускладнюється недостатньою сформованістю слухової диференціації звуків мовлення. У цих дітей виявляється неточність слухової диференціації дзвінких та глухих, твердих та м'яких, свистячих та шиплячих, африкат та звуків, що входять до їхнього складу .

Описані вище фактори й обумовлюють значну розповсюдженість фонематичної дислексії в учнів початкових класів із ЗПР [3, с.91].

Ю.Костенкова у своїх дослідженнях наголошує, що у даної категорії дітей рідко зустрічається будь-який один вид дислексії. Як правило, структура дефекту уявляє собою комплексний характер, з різним ступенем вираженості порушень різних вербальних та невербальних психічних функцій, поєднання яких є індивідуальним у кожному конкретному випадку [2, с.31].

Окрім поліморфного характеру структури та механізму порушення, до особливостей дислексії дітей із ЗПР відносять і те, що вона виникає й протікає на фоні характерної для школярів із ЗПР низької працездатності та неповноцінної регуляції у діяльності, у тому числі й під час письма та читання.

Отже, в учнів початкових класів із ЗПР схильність до дислексії зумовлена специфікою формування психофізіологічних операцій, що складають функціональний базис процесу читання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: ИД «МиМ», 1997. 301с.

2. Костенкова Ю.А. Методические рекомендации по обучению чтения детей с трудностями обучения. *Дефектология*. 1998. № 3. С.29-33.
3. Костенкова Ю.А. Особенности формирования навыка чтения у младших школьников с задержкой психического развития. *Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция*; под ред. О.Б.Иншаковой. М.: МОДЭК, 2001. С.89-99.
4. Обучение детей с задержкой психического развития / под ред. В.И. Лубовского. Смоленск: СиМ, 1994. 241с.
5. Пічугіна Т.В. Рання діагностика дітей із дислексією та дисграфією (методичні рекомендації). *Дефектологія*. 1998. № 1. С. 6 – 13.
6. Тарасун В.В. Базові інваріантні дії та операції як компонент навчальної діяльності дітей з порушенням мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2001. № 1. С.33-35.
7. Тарасун В.В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень. К : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 150 с
8. Тищенко В.В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі. *Теорія та практика сучасної логопедії*. Випуск 4. К.: Актуальна освіта, 2007. С. 3-18.

Рекомендує до друку науковий керівник Кабельнікова Н.В.

УДК 376.052(72)

Пийтер М.М.

СТАН КОМУНІКАТИВНОЇ ФУНКЦІЇ МОВЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядається стан комунікативної функції мовлення у школярів з порушенням розумового розвитку та корекційна позакласна робота при її порушеннях.

Ключові слова: діти з порушенням розумового розвитку, виховна робота, комунікативної функції мовлення.

The article considers the state of the communicative function of speech in schoolchildren with intellectual disabilities and correctional extracurricular activities in its disorders.

Key words: children with intellectual disabilities, educational work, communicative function of speech.

Розвиток комунікативної функції мовлення займає чимале місце у всебічному розвитку і становленні особистості. Як відомо, саме комунікативна сторона у дітей з порушенням розумового розвитку розвинена не на достатньому рівні, що сприяє їх сталій соціальній дезадаптації, яка обмежує можливості їх інтеграції в соціум.

Дослідженню даної проблеми присвячена низка праць Л. Виготський, С. Рубінштейн, В. Бондаря, Л. Вавіної, О. Хохліної, Т.Сак.

Проблема формування комунікативної функції мовлення у дітей з порушенням розумового розвитку в процесі шкільного навчання залишається актуального і в сучасній олігофренопедагогіці.

Причинами недорозвитку комунікативної функції мовлення у школярів з розумовими порушеннями є:

- знижена активність пізнавальних процесів, що веде до затримки формування системи знань про оточуючий світ та інших людей;
- послаблення пояснення до емоційного контакту з іншими;
- недостатня сформованість мотивації, інтересів, вольових і моральних якостей;
- системний недорозвиток мовленнєвої функції;
- обмеження соціальних контактів.

Позакласна робота, яка являється складовою частиною навчально-виховного процесу будь-якого навчального закладу, а тим паче, спеціальної школи – є однією з форм організації дозвілля учнів даної категорії. Вона розкриває широкі можливості для різнобічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями і підготовки їх до життя. Позакласна робота відкриває учням можливість вільно спілкуватися один з одним не лише на теми, пов'язані з навчальними предметами, але й вільно обмінюватися думками з приводу власних інтересів, випадків з життя.

Таким чином, необхідність розгляду підвищення ефективності розвитку комунікативної функції мовлення школяр з порушенням розумового розвитку, в позакласній роботі, розробка виховних заходів, які сприяють поліпшенню спілкування учнів, активізації корекційної роботи, спрямованої на розвиток всіх компонентів комунікативної системи обумовлює необхідність дослідження цієї проблеми.

Тому метою роботи було розглянути різні методи позакласної роботи, яка здійснюється в спеціальній школі, їх вплив на розвиток комунікативної функції мовлення школярів з порушенням розумового розвитку, а також напрямки та методи корекційно-розвивальної роботи.

Дослідження проводилось на базі спеціальної загальноосвітньої школи № 1 м. Херсона в 2020–2021 роках. У дослідженні брали участь учні 3 класу, в кількості 12 чоловік. З них – 2 дівчинки і 10 хлопчиків віком до 9 років.

В учнів поставлений і підтверджений діагноз – олігофренія в ступені дебільності.

Клас поділений на 2 відділення: 1 відділення – сильніші учнів, 2 – слабші (за інтелектуальними можливостями).

Проведення дослідження включало: вивчення комунікативної функції мовлення за такими методиками, як «Вчимося складати сюжетне оповідання», «Складання казки за елементами», «Задай дослідницьке запитання «Так – ні», «Вчимося складати причинні зв'язки між подіями», «Вчимося уявляти наслідки подій», «Поясни, що означають нижче наведені вирази», «Вгадай чотири слова з літерою «Г», та спостереження за учнями в різних ситуаціях, пов'язаних з мовленнєвою комунікацією.

Спостереження проводилося під час ігор «Струмочок», «Художник» та дослідженні малюнків учнів.

Основна причина комунікативних труднощів - нерозвиненість емоційно-особистісної форми спілкування дитини з близькими людьми, що припускають теплоту, щиросердечний контакт, спільне переживання емоційних станів. Основний шлях подолання комунікативних труднощів дитини - становлення зазначеної форми спілкування із широким колом соціального оточення, що реалізує потребу дитини у визнанні, підтримці, любові, що сприяє розвиткові мотивів до спілкування і співробітництва в різноманітних і цікавих для дитини видах діяльності. Це вимагає усунення авторитарного стилю керівництва у вихованні дітей, твердження суб'єкт-суб'єктних відносин у комунікації дитини з навколишнім світом, що розвиває довіру й відкритість досвідів між учасниками міжособистісного контакту. Розширення особистісно-орієнтованих форм контакту, у яких дитина знаходиться в центрі уваги зі співрозмовником, розвиває емоційну чутливість до розрізнення емоційних станів людини. Емоційно значуща для дитини діяльність, наповнена почуттям інтересу, подиву, інтелектуального занепокоєння, радості дізнання і пізнання, сприяє формуванню стійких соціогруп. Саме в таких постійних групах дитина виявляє інтелектуальну і соціальну активність у природних для неї формах життєдіяльності. Розвиваючий ефект емоційно значущих відносин виявляється в розширенні невербального і мовленнєвого репертуару взаємодії.

Одночасно для багатьох дітей, що мають комунікативні труднощі в спілкуванні, потрібне спеціальне, цілеспрямоване формування невербальних способів комунікації. В ігровій формі корисно провести навчання" способом взаємодії з однолітками [2].

Відомо, що розвиток мовлення зв'язаний з розвитком мислення. Порушення пізнавальної діяльності затрудняє аналіз ситуації спілкування, використання наявного

мовленнєвого досвіду, його застосування у нових умовах комунікації, хоча цей досвід дитина легко використовує у звичних для неї ситуаціях. Крім того, потреба у спілкуванні у розумово відсталій дитини помітно знижена з-за несформованості пізнавальної зацікавленості до подій і явищ оточуючого середовища [1].

Таким чином в результаті проведеного експериментального дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Для дітей з розумовою відсталістю властиве порушення комунікативної функції мовлення, що призводить до утруднення в спілкуванні, а відтак не відбувається повноцінна інтеграція в соціум, що призводить до відчуження від оточуючих.

2. Численні дослідження підтверджують факт відсутності в дітей з порушенням розумового розвитку мотивації спілкування та елементарних комунікативних умінь, проте відсутність або недостатність компетентної допомоги призводить до порушення емоційного контакту з оточуючими і гальмування розвитку комунікативної функції мовлення.

3. Позакласна робота як складова навчально-виховного процесу в спеціальній школі є одним із факторів, які позитивно впливають на розвиток форм і засобів спілкування дітей з психофізичними вадами розвитку.

4. Проведене дослідження показало, що учні 3 класу спеціальної школи утруднюються у мовленнєвій комунікації лише завдяки словникового запасу і недостатнього розвитку самостійної мовленнєвої діяльності, хоча порівняно з минулим роком лексична, граматична і синтаксична сторони мовлення значно покращились.

5. Корекційно-розвивальна робота з розвитку мовленнєвої комунікації учнів з порушенням розумового розвитку включає обстеження звуковими, лінгвістичної сторони мовлення, вміння спілкуватися, адекватно реагувати на мовленнєві ситуації, а також вміння реалізувати себе в соціумі. Не менш важливим є проведення корекційно-виховних заходів, які сприяють словниковому збагаченню школярів, а також вмінню вільно висловлюватись.

6. Для розвитку всіх компонентів спілкування необхідно не лише проводити поетапну корекцію комунікативної функції мовлення, але й вводити в позакласну роботу різні ігрові тренінги, розвивальні методики, побільше дискутувати, таким чином спонукати дітей до спілкування.

7. Важливо правильно обрати форми позаурочної роботи з учнями з особливими потребами, врахувати їх інтереси і можливості, для ефективності покращення розумових здібностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого ребенка. М.: Просвещение, 1978. 465 с.
2. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогический аспект. М.: ВЛАДОС, 1999. 287 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Яковлева С.Д.

УДК 376

Пономаренко А.О.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНЯТ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті висвітлено умови розвитку комунікативних компетентностей у дошкільнят з порушеннями інтелекту, а дошкільнє дитинство визначено як найбільш вдалий період для формування їх комунікації.

Ключові слова: комунікативна компетентність, дошкільний вік, діти з порушеннями інтелекту.

The article highlights the conditions for the development of communicative competencies in preschool children with intellectual disabilities, and preschool childhood is identified as the most successful period for the formation of their communication.

Key words: communicative competence, preschool age, children with intellectual disabilities.

Кожна людина, на різних етапах розвитку, починаючи із самого раннього віку повинна спілкуватися і спілкується у відповідності до вікових можливостей і особистісних особливостей. Людина використовує комунікацію для регуляції суспільно адекватної поведінки, тому створення умов формування комунікативних умінь і навичок і міжособистісних відносин у дошкільників з інтелектуальними порушеннями є провідною ідеєю спеціальних дошкільних закладів.

Актуальність проблеми полягає в тому, що вихованці спеціальних дошкільних закладів будуть жити в соціумі. У подальшому житті вони можуть і не бути високопрофесійними фахівцями, але перебувати в суспільстві людей, спілкуватися, взаємодіяти, співпрацювати з ними їм буде просто необхідно. Тому і виникає проблема формування комунікативних компетенцій у дошкільнят з порушеннями інтелекту саме у зазначений період, а вихователям і батькам необхідно розглядати формування комунікативної компетенції як основу для успішної соціальної активності особистості дитини [2].

На тлі основного захворювання у дитини з порушеннями інтелекту виникають вторинні відхилення у фізичній, пізнавальній і в особистісній сферах, що негативно позначається на загальному розвитку дитини, її комунікативних навичках і невігідно відрізняє її від однолітків з нормою

Таким чином, для спеціалістів, які працюють з дітьми з порушеннями інтелекту, пріоритетними напрямками розвитку дитини є її соціалізація та інтеграція в суспільство [6].

Комунікативна компетенція - це ключ до успішної діяльності і ресурс ефективності і благополуччя майбутнього життя дитини з порушеннями інтелекту. Сучасне суспільство вимагає від людини вміння жити, співіснувати в суспільстві. Особливу важливість при роботі з дітьми, з обмеженими можливостями набуває питання про ступінь сформованості комунікативних умінь.

Поняття комунікації зв'язується з інформаційною, змістовною стороною спілкування. Разом з тим, в педагогіці термін «комунікативні вміння», об'єднує більш широкий комплекс умінь, володіння якими забезпечує повноцінне включення дитини в спілкування [1].

Дослідження М.І. Лісіна доводять, що саме спілкування є основною рушійною силою розвитку. Оволодіння технікою спілкування як, і багатьма іншими вміннями, у дитини з порушеннями інтелекту відбувається в значно пізні терміни, ніж у норми, а часто без спеціального навчання не відбувається взагалі: діти не проявляють інтересу до оточуючих або обмежують свої контакти декількома людьми.

Від рівня розвитку комунікативних здібностей у цих дітей залежить і рівень їх подальшої соціалізації.

Тобто, при побудові корекційно-освітнього процесу дошкільного закладу необхідно організувати спільну навчально-пізнавальну діяльність дошкільників під керівництвом вихователя, а потім - самостійну. Йдеться про "зоні найближчого розвитку", яку необхідно враховувати при формуванні комунікативних компетенцій у дітей з інтелектуальними порушеннями [2].

До поняття комунікативної компетенції входить не тільки оволодіння необхідним набором мовних знань, а й формування умінь в області практичного використання мови в процесі мовленнєвої діяльності [1].

Комплексний підхід повинен застосовуватися не тільки в стінах спеціального дошкільного закладу, а й вдома, батьки, вихователі повинні розуміти всю важливість володіння дитиною комунікативними навичками .

У дошкільників формування комунікативної компетенції самостійно не відбувається, тільки завдяки роботі батьків, дефектологів, вихователів, самих дітей. Початок розвитку основ і навичок взаємодії починається у дошкільнят тільки після взаємодії із суспільством і, звичайно, є власним досвідом спілкування дітей з іншими особами.

Це означає, що кожен зв'язок дитини з інтелектуальними порушеннями з іншими людьми робить її або комунікативною і компетентною, або погіршує її поняття про стиль розмови і поведінки [2].

Дитина цього віку всотує все, що відбувається навколо неї, нові слова, вчинки, дії. В цей період дуже важливо вчасно пояснювати дошкільникам, щоб у них не виникало ніякого помилкового уявлення про комунікативні компетенції. При цьому необхідно вміння доносити інформацію до дошкільників з порушеннями інтелекту зрозумілими способами, методами, словами, справами, щоб взаємодія з іншими людьми, дорослими чи однолітками, була тільки позитивним досвідом для дитини.

Діти з інтелектуальними порушеннями не мають ні відхилень у будові мовних органів, ні пошкоджень слуху, але так чи інакше уповільнено опановують мову. Вони пізніше починають розуміти звернену до них мову, а внаслідок цього користуватися активною мовою [5].

Характерною особливістю дітей з порушеннями інтелекту є несформованість умінь користуватися мовою як засобом спілкування. Це пов'язано з вкрай зниженою потребою в мовному спілкуванні, до висловлювань, надзвичайно вузьке коло знань, слабкий інтерес до навколишнього, пасивність.

Дошкільнят з порушеннями інтелекту тривалий час слабо цікавить як звучить мова, звуки навколишнього світу, вони недостатньо прислухаються до них. Відсутність мовної ініціативи і виражена недостатність речемислинневих ресурсів, сприяють виникненню у таких дітей мовного негативізму, замкнутості, стереотипії і штампів у використанні одних і тих мовних конструкцій.

Все це призводить до неблагополуччя в сфері спілкування, гальмує процес формування комунікативних умінь. Тому розвиток навичок комунікації є важливою умовою соціалізації, а також умовою виховання всебічно розвиненої особистості [5].

Відомо, що гра є провідним видом діяльності у дошкільний період розвитку дитини і засобами гри дозволяє дитині взаємодіяти з однолітками і дорослими і розвиватися в навколишньому світі.

Практично на кожному занятті педагоги використовують різноманітні ігри, так як вони допомагають не тільки викликати інтерес до занять, а й активізувати мовну, пізнавальну, комунікативну діяльність шляхом використання цікавого, наочного і мовного матеріалу, введенням ігрових персонажів .

Ігри, що сприяють формуванню комунікативних умінь і навичок у дітей з порушеннями інтелекту, можуть бути різних видів [3]:

- сенсорні;
- пізнавальні;
- освітні (тематичні);
- інтелектуальні;
- сюжетно-рольові (ділові);
- рухливі.

Щоденне включення в освітній процес ігор на розвиток комунікативних умінь та навичок передбачає такі форми [3]:

- ігри-інсценівки,
- ігри в «колі»
- ігри-забави,
- ігри - змагання,
- дидактичні, творчі, сюжетно-рольові ігри,
- рухливі ігри,
- ігри-драматизації,
- ігри-імітації,
- ігри-хороводи,
- бесіди, в процесі яких діти вчаться співпрацювати, активно слухати, переробляти інформацію і правильно говорити.

У грі дитина вчиться контактувати з вихователем, іншими дітьми, спілкуватися, дотримуватися певних правил гри і адекватно взаємодіяти в колективі, виконувати роль, передаючи основні характеристики персонажів. Завдяки іграм у дітей з інтелектуальними порушеннями формується необхідні знання про навколишній світ, з'являється інтерес до занять, підвищується мовна активність в цілому [6].

Отже, важливим періодом для розвитку комунікативних компетенцій дитини є дошкільне дитинство, адже відносини з іншими людьми зароджуються і найбільш інтенсивно розвиваються в дошкільному віці. Перший досвід таких відносин стає основою для подальшого розвитку особистості дитини з особливими освітніми потребами. Наскільки вдало сформується взаємодія дитини у першій її соціальній групі- групі дошкільного освітнього закладу – буде залежити подальший шлях особистісного та соціального розвитку, а значить і її подальша доля.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Боуш А.М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників //Наука і освіта. – 1998. – № 1–2. – С. 17-24
2. Гришанова И. А. Возможности формирования коммуникативной успешности в условиях учебного общения: матер II междунар. науч.-практ. конф. – Днепр: Наука и образование, 2006. – 432 с.
3. Жуков Ю.М., Растянников П.В. Развитие и диагностика компетентности в общении. – М.: МГУ, 1990. – 104 с.
4. Посвістак О. М. Формування мовленнєвої комунікативної компетенції у розумово відсталих дітей початкової школи //Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. Ун-ту ім. І.Огієнка. - 2012. - Вип. 20(2). - С. 161-169.
5. Рейд М. Как развить навыки успешного общения. Практ. руководство. - М.: Эксмо, 2003. - 352 с.
6. Супрун М.О. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі /Навч.-метод. посібник. – К. : Інститут спец. педагогіки, 2014. – 234 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

ЛОГОПЕДИЧНА К РОБОТА З КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ПРИ ВІДКРИТІЙ РИНОЛАЛІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ

У статті розглядається специфіка логопедичної роботи з корекції звуковимови при відкритій формі ринолалії здобувачів освіти початкового рівня

Ключові слова: відкрита ринолалія, здобувачі освіти початкового рівня, корекція порушень звуковимови.

The article considers the specifics of speech therapy work on the correction of pronunciation in the open form of rhinolalia of primary school students

Key words: open rhinolalia, primary school students, correction of speech disorders.

Проблема порушень звуковимови у здобувачів освіти початкового рівня з відкритою ринолалією є проблемою не лише на логопедичному і педагогічному рівнях, а потребує складного мультидисциплінарного підходу як педагогів, так і медиків (логопедів, фоніатрів, психологів, хірургів-стоматологів, отоларингологів, ортопедів та ін.). Вирішенням цієї проблеми переймалися ще з давнини (Гіппократ). В першу чергу всі дослідники звертали увагу на порушення звуковимови з характерним носовим відтінком, викликане розщепленням губи та м'якого і твердого піднебіння.

Останнім часом збільшується як кількість дітей з вродженими вадами губи та піднебіння (в середньому 1: 500 новонароджених), так і кількість дітей з набутою ринолалією внаслідок травм та різних захворювань. Зазначена проблема була предметом вивчення таких науковців та практиків, як: Т. Ахутіна, Р. Беккер, І. Лазарева, О. Логінова, Р. Левіна, В. Тищенко, О. Токарева, М. Хватцев, Н. Чередниченко, З. Репіна, М. Шеремет, С. Конопляста та ін. Всі дослідники вказують на те, що порушення звуковимовної сторони мовлення при ринолалії є специфічним, викликаним змінами артикуляційного укладу як органічного, так і функціонального характеру.

На підставі досвіду практичної роботи в школі можна зазначити, що особливі труднощі виникають при опануванні молодшими школярами з відкритою ринолалією диференційованим ротовим та носовим видихом під час голосоутворення. Внаслідок чого труднощі виникають і при опануванні правильною артикуляцією звуків без характерного назального відтінку.

Під поняттям "ринолалія" розуміють порушення тембру голосу і звуковимови, зумовлене анатомо-фізіологічними вадами артикуляційного апарату» [8, с. 144]. Є три основних форми ринолалії: закрита, відкрита і змішана. При відкритій формі ринолалії порушується не тільки звуковимовна, а й фонаційна сторона мовлення. Саме ця форма є найбільш складною та важче піддається корекції. Відкрита ринолалія буває органічною та функціональною. В свою чергу, органічна відкрита ринолалія може бути вродженою або набутою.

Набута відкрита органічна ринолалія виникає внаслідок перфорації твердого і м'якого піднебіння внаслідок черепно-мозкової травми або у разі розвитку остеомієліту, рубцевих змін, поранень, тиску пухлини тощо, тобто порушуються цілісність і рухомість твердого і/або м'якого піднебіння інтелекту [8, с. 178].

Вроджена відкрита органічна ринолалія виникає внаслідок вроджених дефектів верхньої губи, твердого та м'якого піднебіння, при парезах і паралічах м'якого піднебіння внаслідок вродженого ураження язикоглоткового і/або блукаючого нервів.

Функціональна відкрита ринолалія може бути викликана змінами у глотці, викликаними травмами або пухлинами, одно- або двобічним парезом м'якого піднебіння, при зниженні фізіологічного слуху (порушується контроль власного мовлення), істерією або звуконаслідуванням. Дуже поширеною є проста («звичайна») функціональна відкрита ринолалія, яка виникає при частих застудах, після хірургічного видалення аденоїдних розростань або парезу м'якого піднебіння після дифтерії.

Логопедична робота з корекції звуковимови відкритої ринолалії при її органічній формі проводиться в два етапи: доопераційний та післяопераційний.

Основною метою на доопераційному етапі є недопущення створення патологічних компенсаторних звичок [2, с. 8] та підготування бази для правильної звуковимови:

- формування піднебінно-глоткового змикання (потрібно активізувати м'язи глоткового кільця, підготувати сегменти м'якого піднебіння до вело-фарінгеального (піднебінно-глоткового) змикання);

- постановка фізіологічного дихання (діафрагмально-реберного);
- постановка ротового видиху, диференціація ротового і носового видиху;
- активізація артикуляційного апарату, досягання правильного положення язика;
- усунення патологічних компенсаторних звичок, боротьба із зайвими рухами лицьових м'язі;
- розвиток слухового уваги і фонематичного слуху;
- постановка і автоматизація доступних звуків;
- розвиток модуляції голосу. [1, с.].

У разі проведення логопедичної роботи до операції суттєво скорочуються терміни післяопераційного відновлення функцій органів периферійного мовленнєвого апарату. Післяопераційний етап логопедичної роботи складається з наступних пунктів:

- формування повноцінного піднебінно-глоткового змикання, розвиток рухливості м'якого піднебіння, масаж рубців твердого та м'якого піднебіння;
- корекція і автоматизація фізіологічного дихання;
- оволодіння спрямованим повітряним струменем для вироблення навичок фонаційного дихання;
- удосконалення рухливості артикуляційного апарату;
- удосконалення фонематичного слуху і диференціація змішуваних правильно вимовних звуків;
- засвоєння вимови голосних без назального відтінку, постановка правильної вимови приголосних, повна автоматизація нових навичок;
- усунення ринофонії (назального відтінку), порушень сили і висоти голосу [1, с.].

Післяопераційний етап деякі автори поділяють на (Єрмакова І.І.) поділяють ще на 3 етапи. На першому намагаються досягти повного піднебінно-глоткового змикання шляхом розвинення рухливості піднебінної фіранки. Виконуються вправи з проголошенням голосних звуків (спочатку –а-, -е-, потім – інші), проспівування. Намагаються перевести кінчик язика в передню частину ротової порожнини (у тому випадку, якщо логопедичних занять не було в доопераційний період).

Для розвитку повноцінного піднебінно-глоткового змикання в післяопераційний період застосовується логопедичний масаж твердого та м'якого піднебіння (завдяки ньому розтягуються післяопераційні рубці, поліпшується кровообіг, підвищується працездатність м'язів артикуляційного апарату). Повноцінні логопедичні заняття рекомендується почати проводити через 2-3 тижні після операції. Обов'язково потрібно робити гімнастику м'якого піднебіння і задньої стінки глотки, яка сприяє розтягненню рубцевої тканини і розсмоктуванню рубців, тому що м'яке піднебіння після операції стає коротшим внаслідок схильності до рубцювання.

На наступному етапі закріплені навички поступово вводяться в мовлення шляхом включення в дидактичний матеріал приголосних звуків, починаючи з інтервокальної позиції. Краще засвоюються сонорні та фрикативні звуки. Труднощі виникають у прямих складах,

коли дитина намагається відтворити стару патологічну артикуляцію. Паралельно ведеться логопедична робота з подолання дислалії й вводяться фонопедичні вправи для виправлення недоліків голосоутворення.

На заключному етапі потрібно автоматизувати набуті на попередніх етапах навички, ввести їх в зв'язне мовлення. Також потрібно остаточно позбутися назального відтінку в звуковикові.

Треба відмітити, що при функціональній відкритій ринолалії частіше спотворюється звуковимова голосних звуків, приголосні звуки страждають менше, при вимові носових звуків назалізація може бути навіть сильнішою, ніж при органічній формі. Логопедична корекція звуковимови дітей з відкритою функціональною ринолалією схожа на логопедичну роботу при органічній формі.

Часто відкрита ринолалія супроводжується іншими органічними чи функціональними патологічними змінами мовленнєвого апарату (наприклад, дизартрією), які теж впливають на мовленнєві процеси. Тому потрібно дослідити їх ще на діагностичному етапі.

Патологічні спотворення звуковимовної сторони мовлення в подальшому можуть негативно вплинути на писемне мовлення дитини, стати причиною дисграфії. Тому корекційну роботу потрібно проводити в дошкільний період, або ж у початковій школі.

Отже, корекція звуковимовної сторони мовлення молодших школярів з відкритою органічною або функціональною ринолалією повинна відбуватися після детального діагностичного обстеження дітей, поетапно і систематично, на основі мультидисциплінарного підходу та принципу індивідуального підходу. Успішність корекційного процесу залежить не тільки від систематичної логопедичної роботи, спрямованої на виховання спрямованого мовленнєвого дихання, розвитку артикуляційних процесів та фонематичного сприйняття, а й від своєчасного хірургічного втручання, медичної реабілітації, психофізіологічного стану дитини.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Васильева, Е.Е. Ринолалія. – Ярославль, 2007. – 63 с.
2. Ермакова И.И. Коррекция речи при ринолалии у детей и подростков. М., 1996. (електрон. хрестоматія).
3. Конопляста С.Ю. Ринолалія від А до Я: Монографія. К.:Книга-плюс, 2015 – 312 с.
4. Мосьпан Т.Я., Гинтер О.В. Современный поход к логопедическому сопровождению детей раннего возраста с врожденной расщелиной губы и нёба // Специальное образование. 2017. № 1.
5. Репина, З.А. Дисграфия у учащихся с ринолалией / З.А. Репина //Специальное образование : науч.-метод. Журн. / ГОУ ВПО «Урал.гос.пед. ун-тет», Ин-т спец. Образования. – Екатеринбург, 2009. – № 3. – 122 с.
6. Уклонская Д.В., Агеева В.Е. Основные направления логопедической коррекции произносительной стороны речи при врождённых и приобретённых дефектах и деформациях челюстно-лицевой области //Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова.2016, Том 22.
7. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.) / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.: ил.
8. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене / За ред.. М.К. Шеремет. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 672 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Кабельникова Н.В.

ГОТОВНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА» ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розглядається складові поняття «готовності» майбутніх викладачів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а також важливість професійної та психологічної сторін цього поняття. Описані шляхи підвищення професійної та психологічної готовності.

Ключові слова: учні з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, педагог, освітнє середовище, коучинг

The article considers the components of the concept of "readiness" of future teachers to work with children with special educational needs, as well as the importance of professional and psychological aspects of this concept. Ways to increase professional and psychological readiness are described.

Keywords: students with special educational needs, inclusive education, teacher, educational environment, coaching

Сьогодні в Україні постає багато нових питань і завдань, щодо успішного розвитку інклюзивної освіти у системі загальної освіти. І якщо у нас інклюзивна освіта лише поступово починає розвиватися, то зарубіжна практика вже має за собою ґрунтовний досвід у цій галузі. Інклюзивна освіта – це можливість для кожної дитини без винятків соціалізуватися і брати участь в діяльності суспільства. Одне з завдань інклюзивної освіти це стимулювання змін у суспільстві, для адаптації його до учнів з особливими освітніми потребами.

Якщо ми просто включимо дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього середовища, це не буде інклюзивною освітою. Інклюзивна освіта охоплює усі суспільні процеси у школі, тобто вона створює моральне, матеріальне, педагогічне середовище, адаптоване до освітніх потреб кожної дитини. Процес інклюзивної освіти тісно пов'язаний зі змінами на ціннісному і моральному рівнях, і тому щоб запустити механізм інклюзії, необхідний максимум зусиль усіх учасників освітнього процесу.

І тут ми зустрічаємося з реальністю, а саме ми говоримо про особистість педагога, а саме про готовність його психологічної і професійної свідомості до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Для того щоб навчати учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі, вчитель має володіти здатністю планувати, контролювати і стимулювати взаємодію у класі, відповідно до діяльності та враховувати різні потреби та здібності учнів [3].

Це дає можливість вчителю регулювати рівень напруження, забезпечувати відповідну участь учнів с особливими освітніми потребами у освітньому процесі, створювати пари і групи. Що позитивно впливають на процес навчання. Це допомагає мотивувати учнів і дає змогу використовувати різні стилі навчання і задовольняти різні потреби.

Відвідування курсів або програми навчання вчителі можуть отримати базові знання про різноманітні види інвалідності, їх діагностику лікування і реабілітацію [1]. Знання та вміння є надзвичайно важливими для вчителів загальноосвітніх шкіл для успішного введення інклюзивної освіти у школах. У роботах зарубіжних вчених виявлено багато факторів, що сприяють виникненню недоліків у процесі викладання в інклюзивних класах. Наприклад, відсутність розуміння інклюзивної освіти у вчителя може стати бар'єром для інклюзії. Якщо вчителі спеціальної освіти і вчителі загальноосвітніх шкіл не змогли досягти взаєморозуміння, інклюзія навряд чи буде досягнута у школі.

У дослідженні професора педагогічного факультету, університету Монаш, Умеш Шарма, виділено чотири показники для визначення готовності вчителів до роботи в інклюзивному класі: ставлення, ефективність, інтерес і побоювання. Якщо вчителі готові до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, то відповідно і інклюзія у школі буде введена значно легше. Найважливішим для вчителя, що працює в інклюзивному середовищі є розширення знань і вмінь, щоб відповідати потребам дітей, що навчаються в цьому середовищі. Звісно існує багато причин, які є основою того факту, що деякі діти з особливими освітніми потребами відчувають труднощі в участі в академічній і соціальній взаємодії у школі. Але незалежно від того, чи є джерелом проблеми вчитель або учень, ці труднощі мають серйозний вплив на освітній процес і соціальне життя.

Педагог має володіти професійною гнучкістю, вміти слідувати за учнем, враховуючи його можливості і здатність до навчання, а також слідувати за начальним процесом. Важливо те, що вчителі не повинні існувати самі по собі, вони також потребують допомоги, особливо в інклюзивній освіті. Ми маємо розуміти, що інклюзія багато в чому змінить особистість педагогів. Так для інклюзивних шкіл важливе створення матеріально-технічної бази і педагогічних умов, але для повноцінної реалізації інклюзивної освіти необхідно, щоб педагог прагнув до особистісного зростання.

Як один з методів, що може допомогти педагогу у процесі особистісного зростання ми приводимо таку форму взаємодії як коучинг. Його основне завдання не навчити чогось, а стимулювати самонавчання, щоб у процесі діяльності людина сама мала здатність знайти і отримати необхідні знання. Сутність цього підходу полягає у розкритті сплячого потенціалу людини і приведення в дію системи мотивації кожної окремо взятої людини.

Коучинг–тренінг ставить у себе на меті розвинути у його учасника певні вміння. Він планується таким чином, що його учасники можуть поглянути на свої проблеми зі сторони, після чого зіставити певний план корегування свого шляху. Метою конкретно нашого тренінгу є формування прагнення для особистого зростання педагогів в умовах інклюзивного навчання а також формування педагогічного оптимізму

Підсумовуючи вище зазначене стає зрозумілим, що готовність педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є важливим фактором у процесі розвитку інклюзивного навчання в цілому. Перш ніж приступити до роботи по інклюзивній програмі, вчителі повинні отримати знання про характеристики учнів з особливими потребами, спеціальну освіту і політику інклюзивної освіти, методики викладання і моделі інклюзивної освіти. А також важливою є психологічна готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, здатність приймати і вміти розрізняти поняття «співчуття» і «співпереживання».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Стойчик, Т. Показники і критерії оцінювання якості професійної освіти у контексті інтегрованого навчання. *Проблеми освіти*. 2019. №93. С. 141–155. URL: <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/view/11>
2. Про освіту : Закон України № 1557–ІХ від 17.06.2021 (із змінами; у редакції від 01.09.2021, підстава № 2657–VIII, № 1369–IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
3. Di Gennaro, D. C., Pace, E. M. & Iolanda, Z. & Aiello, Z. Teacher capacity building through critical reflective practice for the promotion of inclusive education. *Problems of Education in the 21st Century*. 2014. Vol. 60, P. 54–65.
4. Sharma, U. Changing heart, head, and hands of teachers to teach in inclusive classrooms: Why and how? *Bangladesh Education Journal*. 2011. Vol. 10. №2. P. 7–18.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

СТАН СФОРМОВАНOSTІ ІНДЕКСУ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті розглядається стан сформованості та особливості становлення соціальної взаємодії підлітків з інтелектуальними порушеннями, що є обов'язковим завданням результативного корекційного впливу на зазначену категорію учнів старших класів та їх подальшу сприятливу соціалізацію в майбутньому житті.

Ключові слова: підлітки з інтелектуальними порушеннями, індекс соціалізації, соціометричний статус учня, соціальний розвиток, групова згуртованість.

The article considers the state of formation and features of the formation of social interaction of adolescents with intellectual disabilities, which is a mandatory task of effective corrective action on this category of high school students and their further favorable socialization in the future.

Key words: adolescents with intellectual disabilities, socialization index, sociometric status of students, social development, group cohesion.

У найширшому розумінні соціальний розвиток особистості - це процес присвоєння індивідом історичного досвіду міжособистісної взаємодії та відповідно становлення особистості як носія культури та елемента суспільства. У вузькому значенні, достатньому для практики роботи практичного психолога у спеціальному навчальному закладі, соціальний розвиток може бути представлений як здатність дитини до засвоєння норм та правил, прийнятих у тій чи іншій соціальній структурі, та побудови власної поведінки на цьому ґрунті. Така здатність виявляється у системі поведінково-комунікативних умінь та навичок, які в змозі забезпечити ефективне включення дитини до найрізноманітніших соціально-психологічних типів групи та ситуації спілкування [1].

Дослідження стану сформованості соціальної взаємодії учнів середніх класів з особливими освітніми потребами є необхідною передумовою ефективного корекційно - педагогічного впливу, спрямованого на подальшу адаптацію зазначеної категорії дітей у суспільстві, що обумовлює актуальність практичного вивчення обраної теми [4, с. 322].

Мета: дослідження стану сформованості навичок соціальної взаємодії та рівні відповідних соціометричних індексів в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Завдання:

1. Вивчити науково-педагогічну літературу з питань формування соціальної взаємодії в учнів з особливими освітніми потребами.

2. Дослідити стан сформованості навичок, необхідних для організації соціальної взаємодії та рівнів відповідних соціометричних індексів в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Сформованість індексу соціальної взаємодії - один із значимих параметрів, який вказує на ступінь інтеграції групи, її згуртованість у єдине ціле – можна визначити не лише шляхом розрахунку відповідних соціометричних індексів. Значно простіше це зробити за допомогою методики, яка складається з 4 запитань з декількома варіантами відповідей на кожне [2]. В нашому дослідженні ми використовували методику визначення індексу згуртованості за Н. Сішором в обстеженні приймали участь учні 7 х класів НВК № 48 віком 14 років з порушеннями інтелектуального розвитку (основна група) і їх однолітки, учні 7х класів ЗОШ № 32 (контрольна група), в результаті обстеження нами було отримано наступні результати, які представлені на (рис. 1).



Рис. 1. Порівняльний аналіз стану сформованості навичок організації соціальної взаємодії відповідних соціометричних індексів в учнів

Індекс групової згуртованості дорівнює: $Sc = 101/10 = 10,1$. Так можна стверджувати, що індекс групової згуртованості класного колективу сягає в межах 14-10 балів. Це вказує на середній рівень розвитку групової згуртованості учнів підліткового віку з особливими освітніми потребами. Загальний показник рівня групової згуртованості в основній групі учнів дорівнює середньому рівню $Sc = 10,1$, а в контрольній майже відповідає нормі $Sc = 15$.

В таблиці 1 представлено загальний показник рівнів соціометричних індексів учнів контрольної та основної групи.

Таблиця 1.

Рівні відповідних соціометричних індексів (контрольної і основної груп) у %

Рівні відповідних соціометричних індексів (контрольної і основної груп) у %	ОГ	КГ	ОГ	КГ	ОГ	КГ	ОГ	КГ
Високий рівень			15	10		10		20
Достатній рівень	15	75	45	40		35	10	40
Середній рівень	45	25			30		20	20
Задовільний рівень				30	40	50	10	10
Низький рівень	40		30	20	30	15	60	30

Що стосується особливостей формування міжособистісних відносин встановлено, що у чотирьох учнів (40%) - 2, 3, 4, 6 (основної групи), спостерігається високий рівень загальної тривожності, щодо переживання власної оцінки приналежності до групи. Їм характерна така відповідь: «Живу і існую окремо від неї, мене особливим чином не помічають інші!». Серед

учнів 7 х класів контрольної групи не виявлено підлітків з низьким та задовільним рівнем таких же міркувань, але встановлено що 75% учнів контрольної групи на достатньому рівні оцінюють власну приналежність до колективу. Хоча рівень загальної групової згуртованості колективу, як контрольної так і основної групи в цілому наближений до норми, 30% обстежуваних учнів основної групи та 10 % контрольної мають підвищений рівень загальної тривожності в школі та розглядають можливість навчання в іншому колективі або бажання його змінити, тобто у них знижений загальний емоційний стан, спостерігається невдоволення власним соціометричним статусом у групі однолітків пов'язаний з різними формами включення учнів в життя школи. Ці учні сильно хвилюються при відповіді або виконанні завдання; часто мріють про те, щоб поменше хвилюватися, коли їх запитують: думають, що турбуються про свої шкільні справи більше, ніж інші. Під час запитання: «Чи перейшли би ви в іншу групу, якщо трапилося би така можливість (без зміни інших умов)? – 35 % учнів обох груп дали позитивну відповідь. На питання: «Які стосунки у членів вашої групи ?», у 30% учнів із порушенням інтелектуального розвитку та 10% учнів контрольної групи спостерігається переживання власної невизнаності в цих підлітків знижено самооцінку, на фоні якої розвиваються їхні соціальні контакти, перш за все з однолітками. Більшість учнів визнають, що хто - небудь з групи бив їх, паплюжив та насміхався з невдач які вони зазнавали у школі. Багато учнів визнають, що більшість однокласників не звертають на них уваги або принижують. Характерним для них є підвищений страх самовираження, тобто досить сильно розвинені негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, відстоювання власної думки, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей [3].

Певна кількість учнів часто хвилюється про те, що думають про них однокласники, часто відповідаючи на уроці, замислюються про те, що думають про них в цей час інші.

Найбільш значимий показник серед учнів основної групи виявився страх ситуації перевірки знань (60%), досить сильно розвинене негативне ставлення і переживання в ситуації перевірки знань, досягнень можливостей. Тільки у двох учнів (4,6) в межах норми рівень страху перевірки знань. У п'яти учнів - підвищений. Частина учнів основної групи - 35% відчуває схвилювання перед тим, як почати виконання завдань. У 20% учнів контрольної групи виявлено орієнтування на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, у них дуже сильна тривога з приводу оцінок, які дають оточуючим, вони часто очікують негативних оцінок. Цим учням важко працювати в класі так, як цього хоче вчитель. Ці учні завжди не впевнені у своїх силах.

Отримані результати дослідження показали, що соціальний статус учнів з особливими освітніми потребами залежить від рівня сформованості в них комунікативних навичок, моральних якостей та із загальним інтелектуальним розвитком. У процесі формування навичок соціальної взаємодії в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку необхідно здійснювати як диференційований так й індивідуальний підхід, пов'язаний з глибиною інтелектуальної недорозвиненості конкретної дитини, рівнем її розумової та фізичної працездатності та емоційно-вольової сфери.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. – Кам'янець-Подільський, Аксіома, 2012. – 322 с.
2. Визначення індексу групової згуртованості Сішора / Фетіскін Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. - М., 2002. С.179-180.
3. Определение индекса групповой сплоченности Сисора [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vsetesti.ru/86/>.
4. Синьов В. М. Матвеева М. П., Хохлина О. П. Психология разумово відсталого дитини: підручник. К. : Знання, 2008. 359 с.

Рекомендує до друку науковий керівник Дрозд Л.В.

РОЗВИТОК ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається пошук найбільш оптимальних методів роботи, які б сприяли розвитку писемного зв'язного мовлення в учнів допоміжної школи.

Ключові слова: діти з порушенням розумового розвитку, писемне зв'язне мовлення, корекційна робота.

The article considers the search for the most optimal methods of work that would promote the development of written coherent speech in students of auxiliary school.

Key words: children with intellectual disabilities, written coherent speech, correctional work.

При навчанні учнів старших класів рідної мови особливе місце займає питання розвитку зв'язного мовлення, сюди відноситься вміння виконувати різноманітні письмові роботи творчого характеру.

Велику роль у вивченні цього питання зіграли дослідження А.К. Аксьонової, Л.С. Вавіної, М.Ф. Гнєзділова, В.Г. Петрової, Т.К. Уль'янової та ін.

Однак, в практиці роботи спеціальної школи цьому питанню приділяється недостатньо уваги, що призводить учнів до невміння зв'язно і грамотно викласти свої думки на письмі.

На жаль, мало досліджень з цієї проблеми можна знайти в спеціальній методиці навчання дітей з недоліками інтелектуального розвитку. Її теоретичні обґрунтування являють собою в даний період слабо вивчену проблему.

Мовлення у школярів спеціальних закладів формується в основному на уроках читання, мови, розвитку зв'язного мовлення, на яких мова, мовлення є не лише засобом спілкування, а й предметом вивчення.

Загальні порушення інтелектуальної діяльності, часто ускладнені недорозвитком слухового чи мовно-рухового аналізаторів, спричиняють розумово відсталим дітям значні труднощі у оволодінні мовленням. Порушення коркового аналізу й синтезу в межах слухового й мовно-рухового аналізаторів призводять до того, що учні з великими труднощами оволодівають вимовною стороною мовлення.

В зв'язку з цим особливу складність являє собою розвиток писемного зв'язного мовлення у школярів з порушенням розумового розвитку. Виходячи з вище сказаного було висунуто гіпотезу, згідно якої у школярів спеціальної школи, не дивлячись на притаманні їм труднощі, за умови правильно організованої методичної роботи з боку вчителя, можна досягти більш високого рівня розвитку писемного зв'язного мовлення, що і стало предметом дослідження даної проблеми.

На основі спостережень, експерименту, досвіду вчителів акцентовано увагу на з'ясуванні деяких характерних особливостей граматичних вмінь учнів, на системі вправ, які сприяють розвитку писемного мовлення і запропоновано деякі рекомендації щодо роботи над переказами і творами.

Труднощі у розвитку писемного зв'язного мовлення пов'язані з його специфікою та з особливостями психічного розвитку учнів з порушеннями. Уповільнений темп засвоєння нового навчального матеріалу, порушення логічного мислення, своєрідність мовленнєвого розвитку значно утруднюють процес оволодіння писемним мовленням. Порушення внутрішнього мовлення впливають на підготовчу роботу над розумовим плануванням учнями змісту висловлювань, формуванням речень „про себе” [38].

Писемне мовлення вимагає багатоплановості дій, тому школярі з порушеним інтелектом часто не в силі впоратись з комплексом поставлених перед ними завдань: обдумати зміст, підібрати потрібний словник, намітити порядок викладу, правильно побудувати речення, орфографічно правильно записати слова. Недоліки розвитку навичок самоконтролю заважає дітям здійснювати редагування змістових, лексико-граматичних, орфографічних і стилістичних помилок.

Писемне мовлення формується в процесі спеціального навчання, яке починається з свідомого оволодіння засобами письмового вираження думки, яка підлягає вивченню.

Дитина, яка вчиться писати, оперує спочатку не стільки думками, скільки засобами їх зовнішнього висловлення, способами позначення звуків за допомогою букв, а також слів, речень тощо. Лише значно пізніше предметом свідомих дій дитини стає висловлення думок. Таким чином, письмова мова, на відміну від усної, яка формується в процесі живого спілкування, з самого початку є свідомим довільним актом, в якому засоби висловлення виступають як основний предмет діяльності. Такі операції, як виділення фонем, відображення цих фонем буквою, синтез букв в слові, послідовний перехід від одного слова до іншого, ніколи не усвідомлюються в усній мові, а в писемній мові залишаються протягом довгого часу предметом свідомих дій. Лише після того, як писемне мовлення автоматизується, ці свідомі дії перетворюються в неусвідомлені операції і починають займати те місце, яке подібні операції (виділення звуку, пошуку артикуляції тощо) займають в усному мовленні.

Писемне мовлення являється значним засобом в процесі мислення. Включаючи, з одного боку, свідомі операції мовними категоріями, воно протікає в зовсім іншому, значно повільнішому темпі, ніж усне мовлення, з другого боку, дозволяючи багаторазово звертатися до вже написаного, воно забезпечує свідомий контроль за операціями, що здійснюються. Все це робить писемне мовлення міцним знаряддям уточнення і опрацювання процесу мислення. Тому писемне мовлення використовується не тільки для того, щоб передати вже готове повідомлення, а й для того, щоб відпрацювати, уточнити свою думку.

Грубе порушення загального мовленнєвого розвитку створює великі перешкоди при вивченні рідної мови. Це враховує програма спеціальної школи. Так, наприклад, повідомленню елементарних граматичних відомостей передують довгий період підготовчих вправ, під час якого організовується мовленнєва практика дітей і вони досягають початкових узагальнених мовленнєвих явищ.

Надалі ці узагальнення слугуватимуть основою для формування граматичних понять. Без проведення спеціально розробленої системи практичних до граматичних вправ, уроки граматики носять формальний характер [1, с. 55; 11, с. 10].

Основною задачею дослідження явилось обґрунтування і перевірка ефективності розроблених систем роботи, що передбачає формування в учнів 5-х класів навичок писемного зв'язного мовлення в процесі написання самостійних творчих робіт.

Робота велася у двох напрямках: формування граматичних знань і привчання застосувати їх в писемному мовленні.

В констатуючому експерименті відмічалось, що діти з порушенням розумового розвитку не вміють синтезувати граматичні знання, одержані з різних джерел і використовувати їх у самостійних роботах. Виходячи з цього, було включено в експеримент роботу, яка пов'язана з об'єднанням матеріалу з різних джерел на одну тему з метою розвитку писемного зв'язного мовлення. В якості матеріалу використані оповідання, які читались на уроках, вправи, картини, особистий досвід учнів, дані спостережень за природою.

Враховуючи дані олігофренопедагогіки і психології про можливість розвитку писемного мовлення, принципи спеціальної методики і матеріали констатуючого експерименту, систему формуючого навчання, будувалася виходячи із слідуючи вимог:

1. Взаємозв'язок формування вміння застосувати граматичні знання в писемному мовленні з вивченням певних тем на уроці мови. В ході вивчення тем використовувались спеціальні прийоми, які сприяли уточненню значень слів, необхідних під час написання творчих робіт, закріплення навичок побудови речень, вивчення правил.

2. Здійснення індивідуального і диференційного підходу в умовах фронтального навчання. Індивідуальний підхід виявляється у наданні додаткової допомоги, в контролі за виконанням завдання в процесі підготовчої роботи. Диференційний підхід передбачає використання методичних прийомів в залежності від складності завдання і можливостей дітей.

3. Створення оптимальних умов для формування в учнів навичок писемного зв'язного мовлення шляхом варіювання методики роботи в залежності від ступеня складності роботи.

Написанню робіт передувала лексична і граматична підготовка. На уроках з метою уточнення значення загально використаних слів була проведена робота над прикметниками, що вказують на просторові, часові відношення, якості предмета, над прикметниками-епітетами; над словами, які вживаються в прямому і переносному значенні; багатозначними словами.

Проаналізувавши загальну та спеціальну літературу з проблеми дослідження, досвід вчителів допоміжної школи, опрацювавши результати констатуючого та формуючого експериментів і дані спостережень за учнями в ході експерименту, можна зробити такі висновки.

1. Розвиток писемного зв'язного мовлення є надзвичайно важливим питанням, оскільки воно являється значним засобом в процесі мислення. Включаючи, з одного боку, свідомі операції мовними категоріями, воно забезпечує свідомий контроль за операціями, що здійснюються. Писемне мовлення використовується не тільки для того, щоб відпрацювати, уточнити свою думку.

2. Дефекти порушення розвитку писемного зв'язного мовлення в учнів спеціальної школи зустрічаються значно частіше, ніж в учнів масових шкіл. Порушення мовлення в учнів спеціальних шкіл стає значною перешкодою у повноцінному спілкуванні з оточуючими, сприяє появі та загостренню таких рис особистості, як замкнутість, відчуженість, невпевненість у власних силах.

3. В основі дефектів, пов'язаних із словесною системою, лежать глибокі порушення вищої нервової діяльності розумово відсталої дитини, зокрема порушена повноцінна взаємодія першої та другої сигнальної системи при аналітико-синтетичній діяльності дитини, що впливає на вироблення у неї нових зв'язків.

4. Наявність недоліків, що спричиняють порушення в пізнавальній діяльності, хоч і утруднює формування в учнів спеціальної школи навичок писемного зв'язного мовлення, але не перешкоджає, при правильно організованій методичній роботі, розвитку у дітей цих якостей.

5. При розробці систематичної роботи, спрямованої на вироблення вміння застосовувати набуті знання в писемному мовленні слід виходити із принципу компенсації дефекту. Компенсація йде шляхом формування опосередкованої складними системами зв'язків діяльності на основі перебудови функціональної системи даної дії. Таких підхід до навчання допомагає подолати дефекти нейродинаміки, які визначили дії розумово відсталої дитини до навчання в школі.

6. Проведене експериментальне дослідження показало доцільність проведення корекційної роботи з писемного мовлення вибраним шляхом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аксенова А.К., Комарова С.В., Шишкова М.И. Пропись для 1 класса специальных (коррекционных) школ 8 вида. Часть 1 Пропись в 3 частях. Часть 1. - Издательство "Просвещение", 201. С. 9-16

2. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

3. Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. М.: Академия, 2002. — 352 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Яковлева С.Д.

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ СЛОВОТВОРЕННЯ

У статті висвітлюються особливості формування лексичної сторони мовлення у дітей середньої вікової групи дошкільного закладу із загальним недорозвитком мовлення, шляхом використання засобів словотворення.

Ключові слова: лексична компетенція, мовлення, словник, загальний недорозвиток мовлення, словотворення, корекція.

The article highlights the peculiarities of the formation of the lexical side of speech in children of the middle age group of preschool with general speech underdevelopment, using the means of word formation.

Keywords: lexical competence, speech, vocabulary, general speech underdevelopment, word formation, correction.

Мовленнєва компетенція – здатність людини доречно і послідовно висловлюватися рідною мовою у будь-яких життєвих обставинах (озвучувати свої думки, наміри, бажання, прохання), висловлюватися, розмовляти, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, використовувати як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності, форми ввічливості (мовленнєвий етикет); слідкувати за своїм мовленням та мовленням оточуючих, виправляти помилки, дотримуючись загальної культури мовлення, прагнути творчо реалізуватися.

Головна мета цілеспрямованої роботи з розвитку мовлення дошкільників – це формування мовленнєвої компетенції як однієї з основних характеристик особистості та спрямованість її на діяльне системне застосування взаємопов'язаних педагогічних практик; розвитку мовлення, навчання мови та мовленнєвого виховання [4; 27].

Формування мовленнєвої компетентності особистості дитини має на меті, крім ключового пізнання розвитку мовлення, процес становлення внутрішнього суб'єктивного світу з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей кожного дошкільника. Реалізація таких форм мовленнєвої компетенції реалізується шляхом використання особистісно орієнтовного підходу, який має на меті індивідуальний розвиток дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти.

У Базовому компоненті дошкільної освіти виділяється, що одним з головних завдань дошкільної освіти є формування адекватної особистості дитини й подальша підготовка її до навчання в школі. Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що кількості дітей дошкільного віку із порушеннями усного мовлення збільшилась, що визначає труднощі в оволодінні програмами розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку у рамках дошкільного закладу, своєчасною мовленнєвою підготовкою дітей до школи і становленням мисленнєво-пізнавальної діяльності, поведінки та особистості дитини в цілому [1].

Питання формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення займає одне з головних напрямів в сучасній логопедії. Тому дуже важливим етапом є своєчасне виявлення й подолання порушень лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення.

Для проведення обстеження лексико-граматичної сторони мовлення у дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ III рівня обов'язковим є диференціація понять норми та дефектів мовлення.

Мова — система знаків, яка є засобом здійснення людського спілкування та мислення; соціально-психологічне явище, яке суспільно необхідне та історично обумовлене потребою у спілкуванні [3].

Мовлення — застосування мови, продукт мовленнєвої діяльності у процесі якого використовуються одиниці, форми, категорії та норми мови; послідовність мовних знаків, яка організовується відповідно до потреб інформації, яка висловлюється [5; 476].

Порушення мовлення визначаються як відхилення в мовленні людини від мовленнєвої норми, загальноприйнятої в певному мовному оточенні, обумовлене порушенням нормального функціонування психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності [2].

Мовленнєві порушення мають такі особливості:

1) не являються діалектизмами, безграмотністю мовлення та вираженням незнання мови;

2) вони не відповідають віку людини;

3) пов'язані з порушеннями у функціонуванні психофізіологічних механізмів мовлення;

5) мають стійкий характер та не зникають самостійно;

4) здійснюють негативний вплив на подальший психічний розвиток дитини;

6) потребують логопедичної допомоги, в залежності від їх рівня порушення. Оскільки, порушення мовлення являють собою певне відхилення від норми в процесі використання механізмів мовленнєвої діяльності, то під структурою мовленнєвого дефекту ми уявляємо множину мовленнєвих та не мовленнєвих симптомів цього порушення мовлення та характер їх взаємозв'язку. В структурі мовленнєвого дефекту прийнято виділяти первинний дефект (ядро) та вторинні порушення, які є наслідками первинного й знаходяться у причинно-наслідковому зв'язку з ним. Структура мовленнєвого дефекту має своє відображення у деякому співвідношенні первинних та вторинних симптомів, що найбільш визначає специфіку логопедичної роботи.

Проблема порушень мовленнєвого розвитку у дітей ґрунтовно вивчалась у вітчизняній і зарубіжній літературі багатьма спеціалістами починаючи ще з 50-60-х років ХХ століття (Р. Левіна, 1951, 1959, 1968; В.Орфінська, 1959, 1963, 1967; Б. Гріншпун, 1975; Л.Спірова, 1980; Є. Соботович, 1981, 1995, 1998; Л. Єфіменкова, 1981; К.Мастюкова, 1972, 1981, 1999; Г. Каше, 1962, 1985; Г. Чиркіна, Т. Філічева, 1985, 1986, М. Шевченко, 1999; Л. Трофименко, 2005, В. Тарасун та ін.)

Отже, загальний недорозвиток мовлення — передбачає різні багаточисельні мовленнєві дефекти, при яких у дітей порушується здатність до формування всіх компонентів мовної системи, яка стосується її звукової та смислової сторони мовлення, при збереженому слуху та інтелекті [3; 33].

Отже, можна зробити такі висновки: мовлення – це особлива форма діяльності дитини, важливий результат її зусиль у пізнанні життєвого середовища. Наслідуючи способи мовленнєвого спілкування того простору, який оточує дитину, дошкільник сприймає та переймає їх як єдино правильні й незмінні. Варіативність виникає тоді, коли дитина потрапляє з родинного оточення в інше середовище, де з'являється потреба в спілкуванні з іншими дітьми, дорослими. Це і стає початком набуття життєвого досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Науковий керівник: А.М. Богущ. К., 2021. 26 с.
2. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. М. : Педагогическое общество России, 2004. 267 с.
3. Лопатина Л.В. Комплексный подход в диагностике и коррекции общего недоразвития речи у детей. Спб «СОЮЗ». :2003С.32-35.
4. Нікіщенко Г. Підготовка дітей з вадами мовлення в компенсуючому дитячому садку (групі) *Дитячий садок*. 2005. №35. С. 24-29.

УДК 376.42

Соколова А.Ю.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті розглядається специфіка розвитку ігрової діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями, причини, які гальмують процес самостійного становлення і розвитку гри у дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту. Роль ігрової діяльності в розвитку і формуванні особистості дитини.

Ключові слова: ігрова діяльність, діти з порушеннями інтелекту, дошкільний вік.

The article considers the specifics of the development of play activities of preschoolers with intellectual disabilities, the reasons hindering the process of independent formation and development of game in preschool children with intellectual disabilities. The role of play in the development and formation of the child's personality.

Key words: play activities, children with intellectual disabilities, preschool age.

Ігрова діяльність – провідна для дітей дошкільного віку. Основними її видами є предметні, дидактичні, рухливі, театралізовані, будівельно-конструювальні і сюжетно-рольові ігри. У грі дитина розвивається як особистість, у неї формується ті сторони психіки, від яких буде залежати успішність навчальної і трудової діяльності, відносини з людьми.

Дослідженнями ігрової діяльності дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями займалися такі педагоги і вчені як Баряєва Л.Б., Катаєва О.О., Зарін А.П., та ін.

Спеціальні експериментальні дослідження показують, що гра впливає на розвиток і формування всіх основних психічних процесів.

Трикоз С.В. вважала, що система навчання дітей з інтелектуальними порушеннями будується на визнанні того, що гра є найбільш дієвим засобом корекції психофізичного розвитку. Процес навчання грі розглядається як особлива форма взаємодії дорослих з дітьми, вона забезпечує не тільки формування певних ігрових умінь і навичок, а й активізацію психічної і рухової сфери, розвиток всіх пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, навичок спілкування з дорослими і однолітками. Тому провідними є корекційно-розвиваючі і виховні завдання. Навчання дітей грі будується на основі знання і врахування індивідуальних можливостей розвитку кожної дитини. [3, с. 52].

Важливим для спеціальної педагогіки і психології є висунуте Л.С. Виготським положення про спільність закономірностей розвитку нормального і аномального. Разом з цим в психічному розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями присутні такі ж стадії, як і в розвитку дитини з нормою. [1, с. 62].

Отже, в житті дитини з порушеннями інтелекту гра повинна стати провідною діяльністю, забезпечувати зону її найближчого розвитку. Однак це відбувається лише в тому випадку, коли створюються особливі умови і дитина включається в процес здійснюваної корекційно-виховної роботи, частиною якої є цілеспрямоване формування ігрової діяльності.

Більшість дітей з інтелектуальними порушеннями виявляють недостатньо виражений і слабкий інтерес до іграшок, це є ознакою загальної низької пізнавальної активності. В більшості випадків у таких дітей немає улюблених іграшок, внаслідок цього вони починають виконувати ігрові дії з тими, хто в даний момент потрапляють в поле їх зору або привертають

своїм зовнішнім виглядом, а не можливістю реалізувати в життя конкретну мету, як це відбувається у дітей з нормою розвитку. Виходячи з цього, інтерес є короточасним, нестійким і дитина швидко кидає іграшку.

Усі ці особливості призводять до тривалої затримки у розвитку всіх компонентів ігрової діяльності. У деяких дітей спостерігається виборчий інтерес до іграшок, виділяються улюблені іграшки. Однак цей інтерес розмитий, нестійкий, що проявляється у відсутності навіть короточасного включення у процес гри. Дитина швидко відволікається.

Правильно організована ігрова діяльність позитивно впливає на фізичний розвиток дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, сприяє активізації їх інтелектуальної сфери, формує довільність психічних процесів, отже сприяє гармонійному розвитку особистості дитини. Крім того, гра розвиває і удосконалює комунікативні вміння, що впливає на успішність соціалізації.

З метою виявлення можливостей розвитку ігрової діяльності можна визначити умови, етапи та методів її формування. Для початку проводиться діагностика ігрових умінь дітьми дошкільного віку з порушеннями інтелекту.

За Урунтаєвою Г.А., для оцінки сформованості ігрової діяльності виділені наступні критерії [4, с. 115]:

1. Задум гри: вміння запропонувати задум гри; вміння розвинути задум по ходу гри.
2. Сюжет гри: вміння вибрати сюжет.
3. Роль: позначення ролі словами; напрямок ролі поведінкою дитини; відповідність змісту ролі до реальної поведінки персонажа.
4. Рольові дії: вміння узгоджувати рольові дії з діями партнера по грі.

5. Рольове мовлення: вміння будувати рольовий діалог, підбирати словесні і невербальні засоби для створення ігрового образу.

Більше уваги приділяється іграм, спрямованим на сенсорний розвиток дітей. Це пояснюється, по-перше, тим, що дошкільний вік у дітей з інтелектуальними порушеннями стає сензитивним періодом у розвитку сенсорної сфери, а по-друге, величезним значенням, яке має сенсорика в розвитку всієї пізнавальної діяльності дитини. Ігри, спрямовані на сенсорний розвиток дитини, проводяться індивідуально, а також з невеликими підгрупами по 2-4 людини. Вони включаються в зміст різних занять в якості підготовчих, полегшують дітям виконання основної дидактичної задачі. При цьому створюються сприятливі умови для врахування індивідуальних можливостей і особливостей кожного граючого шляхом пред'явлення матеріалів різної складності.

Таким чином, очевидно, що низький рівень розвитку гри не може забезпечити реалізації закладених в ній розвиваючих можливостей для дітей з інтелектуальними порушеннями. Без спеціального навчання гра у таких дітей не може зайняти провідне місце а, отже, вплинути на психічний розвиток. У такому вигляді гра не здатна служити засобом корекції і компенсації дефектів розвитку дитини. Заохочення, навчання грі і спроби через гру вплинути на психічний розвиток - найважливіша мета вихователя-дефектолога спеціальних дошкільних установ.

Для дітей з інтелектуальними порушеннями характерно виконання ігрових дій без мовленнєвого супроводу. Вони, як правило, діють мовчки, з великими труднощами опановуючи мовленнєвим змістом, без якого неможливо протікання сюжетно-рольової гри. У самостійних іграх використовують завчені фрази, не вносячи в них ніяких змін і доповнень.

У старших дошкільників з порушеннями інтелекту спостерігаються переваги у виборі ролей. Дуже подобаються ролі, пов'язані з виконанням чітко окреслених різноманітних дій.

Відсутність власного емоційного досвіду і недостатній педагогічний вплив перешкоджають повноцінному проникненню дитини в роль, збіднюють створений ним ігровий образ.

Дошкільнята з інтелектуальними порушеннями не виявляють в іграх ініціативи і творчості, виявляються нездатними діяти в уявній ситуації і з уявними предметами. Гра у них

виникає і триває, якщо ігрова ситуація проста і їм зрозуміла, забезпечена необхідним набором іграшок, відповідним чином розташованих в ігровому куточку.

До старшого дошкільного віку практично всі діти отримують задоволення від гри, перш за все, від виконання дій з іграшками. Це проявляється в загальному похваленні, усмішках, жестах.

В сюжетно-рольових іграх цих дітей інтонації рівні, немає місця яким-небудь вираженим почуттям. «Мами» байдуже і разом з тим ретельно годують дітей, водії неемоційно водять пасажирів, продавці байдужі до покупців, а лікарі нейтральні до пацієнтів.

Куренкова А.В. наголошувала, що потрібно намагатися зробити ігри дітей більш емоційним, виразними. Вихователі, дефектологи, беручи участь в грі, своїм прикладом, жестами, мімікою мають показувати ігрові способи і дії [2, с. 156].

Досвід роботи з дітьми показав, що розвиток особистості дошкільнят з інтелектуальними порушеннями, із якими проводиться систематична цілеспрямована робота по формуванню ігрової діяльності, відбувається успішніше, вони краще адаптуються і соціалізуються до навколишнього середовища.

Ми вважаємо, що ігрова діяльність повинна, з одного боку, втілювати емоційний досвід дитини, з іншого – акумулювати його, розвивати так, щоб відтворювалися і уточнювалися різноманітні людські почуття і переживання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 62-76.
2. Куренкова А.В. Методичні особливості проведення сюжетно-рольової гри соціального спрямування зі старшими дошкільниками з інтелектуальними порушеннями. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. № 14. С. 148-158.
3. Трикоз С.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення « Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з сенсорного виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К. : ПрАТ «Видавництво «Київська правда», 2012. 112с.
4. Урунтаева, Г. А. Практикум по психологии дошкольника : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования, 2-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 2012. 368 с.

Рекомендує до друку науковий керівник Дрозд Л.В.

УДК 37.016:81: 004.032.6

Соловей О.С.

СУЧАСНІ МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ІЗ РАННІМ ДИТЯЧИМ АУТИЗМОМ

У статті розглядається проблема впливу сучасних мультимедійних технологій на розвиток емоційної сфери дітей із раннім дитячим аутизмом.

Ключові слова: мультимедійні технології, емоційна сфера розвитку, діти з раннім дитячим аутизмом.

The article deals the influence of modern multimedia technologies on the development of the emotional sphere of children children with early children's autism.

Key words: multimedia technologies, the emotional sphere, children with early children's autism.

У сучасній спеціальній педагогіці велике місце займає вивчення особливостей дітей, які мають розлади аутичного спектру і пошук ефективних шляхів їх реабілітації та соціальної адаптації.

Вивчення проблеми розладів аутичного спектра на сьогодні залишається дуже актуальним, про це свідчать дослідження багатьох науковців, таких, як Т.В. Скрипник, Г.В. Супрун, І.П. Логвінової, О. Романчук, К.О. Островської, Д.І. Шульженко, В.В. Тарасун та ін.

Розвиток емоційної сфери є однією з найважливіших основ формування особистості, особливо для дітей дошкільного віку. Головний напрямок емоційного розвитку у дошкільника з раннім дитячим аутизмом – це поява здатності керувати емоціями.

До основних характеристик емоційної сфери дітей з раннім дитячим аутизмом належить наявність в ній двох основних підсистем: позитивного та негативного реагування на навколишнє середовище. У кожне з них входять окремі системи негативних і позитивних базових емоцій. Ці емоційні системи є відносно незалежними, тобто функціонують автономно і відповідно їх порушення може відбуватися незалежно одне від одного. Можливо, саме порушення позитивного емоційного розвитку є причиною негативного реагування дітей із розладами аутичного спектра на різноманітні подразники.

Дитині із розладами аутичного спектра дуже важко виразити свої емоції і зрозуміти почуття і відповідний емоційний стан тих, хто її оточує. Для усунення цих перешкод у житті дитини з аутичними розладами можна використовувати різноманітні підходи. Один із підходів, який все частіше зустрічається в сучасній педагогічній літературі – це використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема мультимедійних.

На думку Т. Соколовської, мультимедійні засоби – це «сукупність візуальних аудіо, відео, анімації, флеш та онлайн-ігор, мультимедійних презентацій та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі» [1].

Під поняттям «мультимедійні технології» розуміють таку технологію, яка дозволяє з використанням різних цифрових засобів (комп'ютера, планшета, смартфонів, мультимедійної дошки тощо) інтегрувати, обробляти і відтворювати різноманітні типи сигналів, засоби і способи обміну інформації.

Мультимедійні технології досить стрімко увійшли у наше життя. Інформація, без якої сучасна людина не уявляє більше своє повсякдення, впливає на її розвиток, і в першу чергу на розвиток маленької дитини. Не усі батьки можуть контролювати, яку медіа-продукцію та в якій кількості споживають їх діти. Таке недбале ставлення дорослих до сучасного медіа-середовища дитини може нести важкі й непоправні наслідки у подальшому її розвитку, особливо якщо ця дитина має розлади аутичного спектру.

Саме дошкільний вік – це період становлення особистості дитини, в якому закладаються основні знання, поняття, уявлення. Сучасна дитина вже змалку оточена великим обсягом різної інформації, що і формує її світосприйняття. Упровадження мультимедійних технологій у повсякденне життя дитини дошкільного віку має широкий спектр можливостей для її різнобічного розвитку і є наразі невід'ємною частиною навчання та виховання дитини.

Якщо дитину з ранніх років залучати до якісного освітнього середовища, це буде мати позитивний вплив на її розвиток, навчання й соціалізацію. Як зазначає Ж.В. Матюх, згідно з результатами дослідження Національного об'єднаного комітету з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами США, було встановлено, що «діти з функціональними обмеженнями, які мали доступ до якісних освітніх послуг у ранньому віці», мають вищі навчальні результати у порівнянні з іншими [1].

Розвиток мультимедійних технологій сьогодення пропонує незліченну кількість сучасних програм, які можна використовувати з особливо вражаючими результатами для підтримки дітей із особливими освітніми потребами.

Використання мультимедійних технологій під час занять із дітьми з розладами аутичного спектра має свої переваги. Їх використання допомагає виражати, розпізнавати та розуміти почуття інших людей, краще засвоювати їх емоції, виховувати співпереживання, розвивати соціальні навички, навчає адаптувати свою поведінку відповідно до обставин і, загалом, для досягнення кращих умов існування.

Медіа-середовище дає змогу дитині краще пізнавати життя через образи, що репрезентовані через інформаційні технології. Для більшості сучасних дітей вони замінюють традиційні джерела пізнання і соціалізації.

Слід зазначити, що діти з розладами аутичного спектра почуваються комфортно, коли «спілкуються» із сучасними технологічними пристроями, гаджетами.

Аналіз сучасної літератури з теми вивчення проблеми використання мультимедійних технологій, дозволив виявити суперечності між перевагами їх використання у навчанні дітей з РДА та недостатнім розробленням відповідного методичного супроводу.

Переваги використання мультимедійних технологій у навчанні дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами (зокрема і з розладами аутичного спектру):

- полісенсорність сприйняття матеріалу (вплив на різні сенсорні зони, органи чуття);
- можливість візуалізації абстрактної інформації;
- можливість демонстрації об'єктів, процесів та процесів, які недоступні в повсякденному житті (явища природи, астрономічні об'єкти, мікросвіт тощо);
- сприяння розвитку основних психічних процесів (мовлення, мислення, пам'ять, увага);
- унаочнення й емоційне забарвлення демонстраційного матеріалу.

Використання мультимедіа дозволяють створити умови, за яких дитина із розладами аутичного спектру може засвоїти не одиничне поняття чи конкретні навчальні ситуації, а узагальнене уявлення про всі схожі ситуації. На основі цього у дитини з порушеннями аутичного спектра формуються такі важливі операції мислення, як класифікація та узагальнення предметів за певними ознаками. Використання комп'ютерних технологій взагалі позитивно впливає на загальну якість та рівень розвитку дітей.

Але в наш час усе більше стає дітей, які не можуть сприймати інформацію вербально «на слух». Деякі вчені (Ю.Г. Носенко, Ж.В. Матюх) вбачають причину в тому, що таких дітей з раннього дитинства «виховує» медіа світ, отже у них і зорове сприйняття навколишнього середовища. Діти з обмеженнями у спілкуванні не в змозі чітко, зв'язно, логічно словесно відтворити подану їм інформацію. Пізніше це відображається на тому, що такі діти погано читають, їм важко переказувати прочитане, їх творче мислення недостатньо розвинуте, вони більш схильні до агресії та проявів негативізму. Треба пам'ятати, що дитина майже всю інформацію сприймає у вигляді образів, тому їй потрібно дозувати, щоб не перенасичувати її емоційну сферу.

Для навчання дітей з розладами аутичного спектра використовують такі основні види мультимедійних технологій:

1. Мультимедійна презентація (програмний продукт, що може містити текстові матеріали, малюнки, фотографії, слайди, звукове оформлення і відео фрагменти, анімацію, графіку тощо [3]).

Цей засіб поєднує в собі динаміку, звук і зображення, це ті чинники, які найдовше утримують увагу дитини. При одночасному впливі на органи сприйняття слуху та зору дає змогу досягти більшого ефекту. Презентації частіше за все застосовуються при вивченні нових понять та їх закріпленні.

2. Навчально-ігрові програми – програмні засоби, що надають можливість спрямувати діяльність дітей на досягнення певної дидактичної мети під час гри.

Це окремих вид комп'ютерних ігор, що були розроблені спеціально для дидактичних цілей з ігровою, навчальною та розвивальною метою для набуття і розвитку знань, умінь і навичок. Під час таких ігор у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, вони прагнуть досягти поставленої мети, а це у свою чергу сприяє корекції і розвитку позитивних психічних

процесів. Навчально-ігрові програми застосовуються при закріпленні набутих знань та навичок.

3. Мультиплікаційні фільми (мультфільми) – це продукт мультиплікації, що створені шляхом зйомки послідовних фаз рухів об'єктів. Під час перегляду мультфільмів діти отримують інформацію пізнавального, художньо-естетичного, морально-етичного та іншого характеру. Впровадження в освітній процес мультиплікаційних фільмів позитивно впливає на розвиток усіх сфер психіки, розвитку емоційної сфери, пізнавальних процесів. За допомогою мультиплікації діти можуть отримувати знання про різні явища та предмети, розвивати увагу, пам'ять, мислення, увагу тощо. Але мультиплікаційні фільми треба подавати дозовано, доцільніше застосовувати для пояснення, формування складних комплексних понять, таких як морально-етичні цінності, норми соціальної взаємодії тощо.

Отже, для ефективного залучення до освітнього процесу дітей з аутичним спектром необхідна реалізація низки умов, проектування індивідуальних освітніх траєкторій, впровадження нових педагогічних методів, засобів та підходів до навчання. Мультимедійні технології, дають змогу спростити доступ до дидактичних матеріалів, сприяють індивідуалізації навчання та більш ефективного розвитку психічних процесів дитини. Такі перспективи мають першочергове значення для дитини з раннім дитячим аутизмом. За їх допомогою діти запам'ятовують та засвоюють інформацію ефективніше, сприймають її безпосередньо (без внутрішньої критики).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Матюх Ж.В. Проблеми та перспективи впровадження мультимедійних технологій в інклюзивну дошкільну освіту. Нові технології навчання. Вип.88, 2016. С.65-69.
2. Носенко Ю.Г. Зарубіжний досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивній дошкільній освіті / Юлія Носенко, Жанна Матюх // Нова педагогічна думка: наук.-метод. Журнал. № 4. 2015. С. 95-102.
3. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник; за заг. ред. Ю.Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Ляшко В.В.

УДК 376.42:12.4

Фалько К.О.

СТИМУЛЯЦІЯ ВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕЙРОКОРЕКЦІЇ

У статті розкривається роль та особливості застосування засобів нейрокорекції під час розвитку вербальної комунікації у дітей раннього віку з затримкою психомовленнєвого розвитку.

Ключові слова: нейрокорекція, комунікація, затримка мовлення, діти раннього віку.

The article reveals the role and features of the use of neurocorrection during the development of verbal communication in young children with mental and speech retardation.

Key words: neurocorrection, communication, speech delay, young children

Гармонійний психомовленнєвий розвиток дитини раннього віку, на думку І.С. Марченко, залежить від особливостей взаємодії дитини з навколишнім світом. Адже саме навколишнє середовище є джерелом інформації, що сприймається дитиною. Особливості розвитку дитини в ранньому віці залишають відбиток на подальшому розвитку психічних

процесів та становленні особистості дитини. Причиною затримки психомовленнєвого розвитку є сповільнений темп дозрівання мозкових структур, що виникає в результаті фізіологічної неготовності центральної нервової системи чи в результаті обмеження взаємодії з соціумом [2, с. 46].

Однією з причин затримки розвитку мовлення є схильність батьків до вгадування бажань дітей та виконання прохань, що виражаються невербальним способом. Таким чином у дитини згасає мотивація до вербальної комунікації [1, с. 21].

Робота психічних процесів забезпечується різними відділами головного мозку. Всі психічні функції, як зазначає Є. Д. Хомська, мають кіркову та підкіркову мозкову організацію. Основна роль належить корі головного мозку, підкіркові структури виконують енергетичну функцію [6, с. 54-55].

Перший блок забезпечує регулювання процесів короточасної та довготривалої активації структур головного мозку, тобто підтримує тонус центральної нервової системи. Другий блок головного мозку приймає участь в сприйманні інформації з навколишнього середовища, переробці цієї інформації та її зберіганні, що є основою розвитку мислення та мовлення дітей раннього віку. Робота третього блоку спрямована на програмування мовленнєвої діяльності, реалізацію мовлення та контролю за ним.

У реалізації мовлення беруть участь три функціональні блоки мозку (за О.Р.Лурія). Кожен з цих блоків має своє значення та мету. Лише за злагодженої роботи всіх блоків мозку може відбуватися активний розвиток мовленнєвої діяльності [6, с. 64-75].

Півкулі головного мозку, за даними висвітленими в праці А.В.Семеновіч, по-різному перероблюють інформацію. Тобто ліва та права півкуля мають свої специфічні особливості. Робота двох півкуль головного мозку є взаємодоповненою та спрямована на більш точне та системне оброблення інформації, що надходить з навколишнього середовища. Ці особливості роботи півкуль головного мозку є основою поняття «міжпівкульна взаємодія» [4, с. 102-104].

Взаємодія двох півкуль головного мозку, за Є.Д. Хомською, забезпечується комісуральними нервовими волокнами. При ушкодженні нервових волокон порушується міжпівкульна взаємодія, що спричинює порушення діяльності психічних процесів [6, с. 91-96].

Отже для якісної та системної корекційної роботи необхідною умовою є побудова корекційної програми з врахування особливостей мозкової організації. Корекційна робота повинна включати розвиток міжпівкульної взаємодії. До напрямків корекційної роботи з дітьми з затримкою психомовленнєвого розвитку відносять [2, с. 48-52]:

- розвиток розуміння мовлення;
- підвищення комунікативної активності;
- розвиток звуковимови;
- розвиток експресивного мовлення;
- удосконалення немовленнєвих процесів (увага, пам'ять, кінетичних та кінестетичних відчуттів, фізіологічне та мовленнєве дихання, загальну, дрібну та артикуляційну моторику);
- розвиток інтонаційних компонентів мовлення;
- удосконалення граматики;
- розвиток зв'язного мовлення.

Система комплексної корекційної роботи з дитиною раннього віку з затримкою мовленнєвого розвитку, розроблена І. Б. Кареліною, включає в себе такі компоненти [3, с. 50]:

- комплексна діагностика;
- мовленнєвий розвиток;
- психомоторний розвиток;
- Медичне, психологічне та педагогічне втручання.

Нейродинамічна гімнастика в процесі розвитку вербальної комунікації дітей раннього віку посідає проміжне місце між медичною роботою та педагогічною корекцією. Вона

спрямована на активацію та розвиток роботи мозкових структур, що призводить до стимуляції моторного розвитку, корекції психічних процесів [3, с. 51].

У дітей з затримкою психомовленнєвого розвитку складна структура дефекту, тому розвиток лише мовленнєвої діяльності є недостатнім. На думку І. Б. Малькової у дітей з затримкою мовленнєвого розвитку також спостерігаються порушення психічного, неврологічного, соматичного, комунікативного та імунного статусів. Зважаючи на це корекційна робота має також включати:

- розвиток навичок програмування та реалізації різної діяльності (сенсорної, перцептивної, мисленнєвої, пізнавальної);
- подолання чи зниження психоорганічної симптоматики;
- корекцію нейромоторних та нейросенсорних порушень [3, с. 97]:.

Зважаючи складність мозкової організації, А.В.Семеновіч було описано метод заміщуючого онтогенезу. Сутність цього методу полягає в тому, що для активації розвитку вищих психічних функцій необхідно впливати на сенсомоторний рівень. Обов'язковим при побудові корекційної програми є врахування закономірностей онтогенезу. Цей метод спрямований на активацію роботи підкіркових структур та на розвиток міжпівкульної взаємодії. Завдання цього методу спрямовані на розвиток кожного блоку головного мозку[5, с. 64-70]:

Перший блок: розвиток дихання мовленнєвого та фізіологічного, масаж та самомасаж, розвиток загальної та артикуляційної моторики, вправи для м'язів.

Другий блок: розвиток міжпівкульної взаємодії; розвиток зорового, тактильного та слухового гнозису; розвиток просторових відчуттів та удосконалення просторового орієнтування; розвиток соматогнозису; удосконалення активного мовлення.

Третій блок: розвиток уваги, процесів мислення, пам'яті; розвиток вміння планування власної діяльності та самоконтролю; удосконалення комунікативних навичок.

Отже, розвиток активного мовлення дітей раннього віку є складним процесом, який вимагає детального аналізу структури дефекту та побудови корекційної програми, з врахуванням особливостей мозкової організації. Ефективним є використання засобів нейрокорекційного впливу, адже вони спрямовані на розвиток мозкових структур, що відносяться до блоків головного мозку та міжпівкульної взаємодії, що є основою для розвитку мовлення дітей раннього віку з затримкою психомовленнєвого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Жулина Е.В. Система ранней помощи детям с задержкой речевого развития: *Монография*. Н.Новгород: НГПУ, 2018. 143 с.
2. Марченко І. С. Напрямки логопедичної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку. *Логопедія*. 2015. №5. С. 46-52
3. Сборник научных статей VII Международной конференции Российской ассоциации дислексии. М., 2017. 174 с.
4. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: *учебное пособие*. М.: Генезис, 2005. 319 с.
5. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: *Учебное пособие*. М.: Генезис, 2013. 474 с.
6. Хомская Е. Д. Нейропсихология: *учебник*. СПб.: Питер, 2007. 496 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У статті розглядаються особливості опанування комунікативно-мовленнєвою діяльністю дошкільниками із тяжкими порушеннями мовлення

Ключові слова: комунікативно-мовленнєва діяльність, діти дошкільного віку, тяжкі порушення мовлення

The article considers the peculiarities of mastering communicative and speech activity by preschoolers with severe speech disorders

Key words: communicative-speech activity, preschool children, severe speech disorders

Мовлення відіграє величезну роль у соціальній взаємодії та особистісного становлення індивіда. За допомогою мовлення відбувається засвоєння і використання загальнолюдського досвіду. І відповідно стає не тільки способом комунікації, а й засобом пізнавальної діяльності людини [2, с. 59].

У дітей без порушень нервової системи в нормальних соціальних умовах мовленнєвий розвиток відбувається спонтанно відповідно до онтогенетичних законів і етапів в залежності від дозрівання кори головного мозку. Комунікативно-мовленнєва діяльність дитини зі збереженою нервовою системою формується під безпосереднім впливом мовлення оточуючих і залежить від власної мовленнєвої практики [3, с.89].

Водночас у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення в процесі онтогенезу мовленнєва функція спонтанно не формується і не стає в подальшому засобом комунікації, а оволодіння мовленнєво-комунікативною діяльністю без допомоги спеціалістів для таких дітей часто виявляється не можливим [13].

Для здійснення мовленнєвої діяльності необхідна морфофункціональна збереженість всіх структур мозку. Особливу роль для процесу мовлення відіграють слухова, зорова і моторна системи. Усне мовлення здійснюється за допомогою координованої роботи м'язів трьох відділів периферичного мовленнєвого апарату: голосового, дихального і артикуляційного. Вся його робота пов'язана з точними дрібними координаціями в скороченні мовленнєвих м'язів, що регулюються ЦНС. Якісні характеристики мовлення залежать від спільної синхронної роботи багатьох зон кори лівої і правої півкуль, що можливо тільки за умови нормального функціонування підкоркових структур мозку. Особливе значення у мовленнєвій діяльності мають мовленнєвослухова та мовленнєворухова зони, що розташовані в домінантній півкулі мозку [6, с.112].

Діти з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) – це особлива категорія дітей з відхиленнями у розвитку, у яких збережений слух і зір, первинно не порушений інтелект, але наявні значні мовленнєві порушення, що негативно впливають на становлення психіки [4, с.31].

Не дивлячись на достатні можливості інтелектуальної сфери, у таких дітей виникає вторинне відставання у психічному розвитку. Такий стан ускладнюється відставанням в оволодінні мовними засобами. Характерним симптомом для тяжких порушень мовлення є його системне недорозвинення, що виражається в неповноцінності як звуковимовної, так і лексико-граматичної сторін її сторін. Крім того у більшості дітей зазначеної категорії спостерігається обмеженість мислення, зниження здатності до мовних узагальнень.

Діти з ТПМ мають ряд психолого-педагогічних особливостей, що ускладнюють їх соціальну адаптацію і вимагають цілеспрямованої корекції наявних порушень.

Порушення мовлення у зазначеній категорії дітей систематизуються за різними класифікаціями. Так, за клінічною класифікацією (МКХ-10):

- розлад експресивного мовлення (моторна алалія);
- розлад рецептивного мовлення (сенсорна алалія);
- набута афазія з епілепсією (дитяча афазія);

- розлади розвитку мови і мовлення неуточнені (неускладнений варіант загального недорозвинення мовлення нез'ясованого патогенезу) [3, с.74].

За педагогічною класифікацією до тяжких порушень мовлення відносять загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ).

Загальне недорозвинення мовлення визначають як порушення формування всіх компонентів мовлення (звукового, лексичного, граматичного, семантичного) у дітей зі збереженим інтелектом та повноцінним слухом [3, с.264].

Ступінь тяжкості ЗНМ залежать від рівня сформованості компонентів мовленнєвої системи системи і може варіюватися від повної відсутності загальнозживаного мовлення до наявності зв'язного мовлення із залишковими елементами фонетико-фонематичного та лексико-граматичного недорозвинення.

Найбільш складним є I та II рівні ЗНМ, що характеризується повною несформованістю фразового мовлення у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Під час спілкування зазначена категорія дітей користується тільки лепітними словами або паравербальними засобами (жестами, мімікою), значення яких поза межами ситуації для оточуючих є незрозумілим. Активний словник вкрай обмежений і складається переважно із звукокомплексів, аморфних слів, звуконаслідувань і окремих побутових слів. Не дивлячись на те, що у дошкільників із ЗНМ I-II рівня пасивний словник значно домінує над активним, імпресивне мовлення таких дітей тривалий час також виявляється значно порушеним: діти не розуміють значення багатьох слів і граматичних категорій, висловлювань, що містять логіко-граматичні конструкції [5, с.75].

Характерним є грубе порушення складової структури слова, що і пояснює велику кількість аморфних слів та звуконаслідувань в активному словнику дітей. Артикуляція нечітка, вимова звуків нестійка, спостерігаються явища артикуляційної диспраксії.

Фонематичні процеси у дітей із ЗНМ I рівня виявляються грубо недорозвинутими і мають зародковий характер: фонематичний слух несформований. Під час сприйняття слова його звуковий склад для таких дітей є нестійким, завдання на звуковий (фонематичний) аналіз слова навіть у молодшому шкільному віці для цих дітей є недоступним.

Слід зазначити, що загальне недорозвинення мовлення охоплює логопатологію різного етіопатогенезу, спільним проявом яких є системність порушення комунікативно-мовленнєвої діяльності та мовленнєвої функціональної системи. За клініко-психологічною класифікацією до групи дітей із ЗНМ можуть входити діти із ринолалією, дизартрією, алалією, дитячою афазією, заїканням. Зазначені мовленнєві розлади в логопедії поначаються терміном «тяжкі порушення мовлення» [3, с.235].

Не дивлячись на різний етіопатогенез всі діти із ТПМ характеризуються значною обмеженістю спілкування з оточуючими. Більшість дітей зазначеної категорії мають збережену здатність до розуміння мовлення оточуючих, однак вони або не опановують мовленнєвими діями, або мовними операціями породження мовленнєвого висловлювання, або мають значні труднощі у застосуванні мовних засобів, що унеможливує їх повноцінне спілкування з однолітками та дорослими. В колективі діти з ТПМ відчувають психологічний дискомфорт, вони рідко першими йдуть на контакт з ровесниками, беруть участь у спільних іграх з ними. В таких умовах позитивний вплив спілкування на розвиток комунікативно-мовленнєвої діяльності дошкільників із ТПМ виявляється мінімальним [6, с.82].

З віком в результаті грубого недорозвинення мовлення у зазначеній категорії дошкільників починає виявлятися інтелектуальне відставання, що має вторинний характер. Так само дошкільники із ТПМ характеризуються нестійкістю і нестабільністю уваги, особливо слухової, труднощами її переключення; швидким забуванням матеріалу;

обмеженістю мислення, труднощами встановлення послідовності подій сприйнятого на слух простого тексту. Все це значно ускладнює навчання таких дітей, підготовку до опанування ними грамотою, елементарними математичними уявленнями.

Збережена критичність мислення призводить до усвідомлення своєї неповноцінності під час спроб до вербальної взаємодії з однолітками та дорослими, що призводить до розвитку у них афективних та невротичних розладів.

Таким чином, порушення комунікативно-мовленнєвої діяльності у дошкільників із ТПМ призводить не тільки до труднощів у вербальній взаємодії з оточуючими людьми, а й запускає механізм розвитку патологічних змін у загальному психічному, особистісному та соціальному становленні зазначеної категорії дітей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филічева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Владос, 1990. 271с.
2. Кулачківська С.Є., Ладивір С.О. Я – дошкільник. Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку. – К.: Основа, 1998. 211с.
3. Логопедія: підручник / за ред.М.К.Шеремет. К.: Вид.дім «Слово», 2018. 701 с.
4. Мастюкова Е.М. Основы клинической типологии и медицинской коррекции общего недоразвития речи у дошкольников: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. М.: Владос, 1997. 168с.
5. Соболевич Є.Ф. Порушення мовного розвитку та шляхи їх корекції: навчально-методичний посібник. – К.: ІСДО, 1995. 204с.
6. Тарасун В.В. Психолого-педагогічні основи превентивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: монографія. – К.: Орфей, 1999. 357с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК 376 – 056.2

Чучман А.К.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРИЄЮ

У статті розглядається проблема розвитку оптико-просторових уявлень у дітей з дизартрією.

Ключові слова: розвиток, оптико-просторові уявлення, діти з дизартрією.

The statistic has the problem of developing optical-spacious phenomena in children with disarray.

Key words: development, optical space, children with disarray.

Оптико-просторові уявлення є необхідним механізмом адаптації до умов, що постійно змінюються. У той же час розвиток здатності до прийому, переробки та структурування інформації, орієнтування в просторі, розуміння логіко-граматичних конструкцій розглядається як одна із умов успішного навчання в школі, зокрема опанування такими загальнонавчальними навичками, як читання, письмо, арифметичні дії [5, с. 91].

Як зазначають дослідження Т. Ахутіної, А. Семенович, С. Умрихіна та інших науковців, стверджують, що опанування простором відбувається ще в дошкільному віці у тісному зв'язку з сенсорним і руховим розвитком. Відповідно, у цей період активно

встановлюється система зв'язків між зоровим, акустичним, кінеститичним аналізаторами і вже до кінця третього року життя у дітей утворюється системний механізм просторової орієнтації.

У старшому дошкільному віці у зв'язку із ознайомленням з геометричними фігурами, формами, величиною, у дітей створюються оптико-просторові уявлення, і, як наслідок – вони вже здатні до впізнавання реальних об'єктів за схемами та моделями, тобто у дошкільників формується оптичний гнозис. [2, с. 82].

Для повноцінного розвитку оптико-просторових уявлень важливе значення має сприйняття дитиною розташування предметів по відношенню один до одного. За допомогою засобів мови ці відношення передаються у мовленні у вигляді логіко-граматичних конструкцій, які дитина має розуміти та адекватно вживати. Відповідно, для опанування окремими частинами мови такими, як прислівник та прийменник має бути сформований певний рівень оптико-просторових відношень. [3, с. 11].

Особливого значення формування оптико-просторових уявлень набуває у корекційно-розвивальній роботі з дітьми із дизартрією, оскільки у зазначеної категорії дітей спостерігаються специфічні відхилення в розумовій діяльності, що визначається структурою мовленнєвого порушення, зокрема, це:

- відставання розвитку наочних форм мислення;
- труднощі у формуванні сфери образів-уявлень;
- уповільнений темп опанування аналізом і синтезом на практичному рівні;
- труднощі оперуванні образами об'єктів в просторі;
- репродуктивний характер діяльності;
- зниження здатності до творчого створення нових образів;
- уповільнений процес опанування мисленнєвими операціями [2, с. 249]

Під час дизартрії має місце кореляція між ступенем порушення мислення і ступеня прояву мовленнєвого дефекту. У дітей з легкими формами дизартрії спостерігається лише незначне зниження розумової діяльності, що за астенизації з вираженим зниженням функцій уваги і пам'яті, а з тяжкими – затримка психічного розвитку або навіть олігофренія.

Особливістю дизартрії у дітей є часто її змішаний характер з поєднанням різних клінічних синдромів. Це пов'язано з тим, що під час впливу шкідливого фактора на мозок пошкодження має дифузний характер, а також з тим, що, пошкодження одних мозкових структур, які забезпечують керування руховим механізмом мовлення, призводить до затримки дозрівання і порушення функціонування інших. Цей фактор визначає структуру мовленнєвого дефекту при дизартрії та її часте поєднання з порушеннями вищих психічних функцій. Це у свою чергу призводить до тяжкої дезінтеграції всього психомовленнєвого розвитку дитини в цілому. У дітей ураження окремих ланок мовної функціональної системи в період

Саме дезінтеграція у розвитку психічних є причиною виникнення відхилень в опануванні дітьми із дизартрією просторово-часових уявлень, оптико-просторового гнозису, конструктивного праксису [4, с. 17].

Слід зазначити, що особливо складно діти з дизартрією опановують уявленнями про величину та її параметри, що виражають досить абстрактні поняття. Вони зі значними труднощами здатні цілісно уявити об'єкт, виділити основні структурні його елементи, їх просторове співвідношення, дрібні деталі. Це ще раз підтверджує своєрідність пізнавального розвитку зазначеної категорії дітей.

Механізмом порушення опанування оптико-просторовими уявленнями у дітей з дизартрією є затримка у формуванні міжаналізаторних зв'язків, які є основою складних видів діяльності, зокрема, зорово-моторної, слухо-зорово-моторної координації. Недостатність міжсенсорної взаємодії виявляється також у несформованості почуття ритму, труднощах орієнтації у схемі власного тіла [1, с. 46].

Якісні зміни під час опанування оптико-просторовими відношеннями пов'язані з розвитком мовлення у дітей, з розумінням і активним вживанням ними словесних позначень

просторових відносин, виражених прийменниками та прислівниками. У дітей з дизартрією пошкодження мозкових структур призводить до труднощів виділення та розрізнення просторових ознак і відносин, порушення вміння їх правильно словесно позначати, орієнтуватися в просторових відносинах. Пошкодження рухового аналізатору значно утруднює опанування конструюванням та ліпленням, а також обмежує включення словесних позначень в експресивне мовлення, що ще більше затримує розвиток оптико-просторових уявлень у зазначеної категорії дітей [3, с. 70].

Таким чином, порушення опанування оптико-просторовими уявленнями дітьми з дизартрією характеризуються уповільненим формуванням просторово-часових уявлень, оптико-просторового гнозису, конструктивного праксису, труднощами у засвоєнні уявлень про величину, форму предметів. Відповідно, виникає потреба в організації цілеспрямованої корекційно-розвивальній роботі, спрямованої на розвиток у дітей з дизартрією функціонального базису оптико-просторових уявлень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. . Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие/ под ред. Е.А. Логиновой. СПб.: Изд-во «Союз», 2004. 192 с.
2. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2004. 348с.
3. Тарасун В.В. Формування мовної особистості – новий напрям логопедичної роботи. *Дефектологія*. 2007. № 4 С. 3–11
4. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. \ под ред. А.В. Семенович. М.: Дрофа, 2014. 311с.
5. Семенович А.В., Умрихин С.О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии. М., 1997. 297с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

УДК 376-056.264

Шахман Д.В.

ВИКОРИСТАННЯ ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Стаття присвячена дослідженню потреби та ефективності використання фольклорних творів у формуванні художньо-мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення, зокрема із загальним недорозвиненням мовлення.

Ключові слова: художньо-мовленнєва діяльність, загальне недорозвинення мовлення, діти дошкільного віку.

The article is devoted to the study of the need and effectiveness of the use of folklore works in the formation of artistic and speech activity in preschool children with speech disorders, in particular with general speech underdevelopment.

Key words: artistic and speech activity, general speech underdevelopment, preschool children.

Мовленнєвий розвиток тісно пов'язаний з оволодінням мовними засобами та формуванням здатності використовувати набуті вміння в будь-якій мовленнєвій ситуації. Формування у дітей старшого дошкільного віку навичок користуватися мовними засобами під час сприймання, розуміння і відтворення творів народної творчості є важливою метою опанування рідної мови, від реалізації якої залежить формування усієї мовленнєвої системи дитини.

Вивченням проблеми мовленнєвого розвитку дітей на етапі дошкільного дитинства займалися психологи, педагоги, лінгвісти (Л. Виготський, О. Гвоздев, Д. Ельконін, А. Запорожець, О. Леонт'єв, А. Леушина, Л. Пен'євська, А. Пешковський, С. Рубінштейн, О. Соловйова, Є. Тихеева, К. Ушинський, Є. Фльорина, Л. Щерба та інші). Дослідження науковців створили передумови для здійснення комплексного підходу до вирішення завдань мовленнєвого розвитку дітей [2].

Вчені-психологи та лінгвісти зазначають, що мовленнєва діяльність є суб'єктивною та творчою діяльністю кожного індивіда, тому процес оволодіння мовним багатством та використання знаків мови у власній мовленнєвій діяльності також можна розглядати як творчий процес. Дослідження психологів і педагогів (Н. Ветлугіної, Л. Виготського, М. Жинкіна, О. Запорожця, Т. Казакової, О. Леонт'єва, С. Рубінштейна, Н. Сакуліної, Ф. Сохіна, О. Ушакової, О. Шахнарович та інших), що присвячені вивченню творчості і художньо-мовленнєвої діяльності дітей, показують, що до старшого дошкільного віку у дітей має розвиватися осмислене сприйняття творів, яке виявляється у розумінні загального та морального змісту та сенсу твору, у здатності помічати засоби художньої виразності. Одночасно вчені зазначають невідповідність можливостей дітей сприймати образність літературних творів та здатності образно висловлювати свої думки, враження, переживання у мовленні.

Під час розвитку мовлення в закладах дошкільної освіти перед фахівцями постає завдання допомогти дітям опанувати всіма видами мовлення, навчити не тільки зв'язно викладати власні думки, але й висловлюватись образно та яскраво. Відповідно до програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (у новій редакції) частини другої від трьох до шести (семи) років вихованці повинні знати й під час спілкування «творчо й доречно використовувати літературні гумористичні твори, прислів'я, приказки; проявляти інтерес до незвичного читання й ілюстрування літературних творів, таємничих розповідей; експериментувати з літературними творами, доповнювати та варіювати текст казок, оповідань, віршів» тощо [3, с. 263].

Зазначеними якостями мають оволодіти усі майбутні першокласники. Це означає, що діти з порушеним мовленнєвим розвитком, зокрема із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), також повинні досягти поставленої мети в результаті отримання дошкільної освіти. Отже, розвиток мовлення дітей із ЗНМ пов'язаний із вирішенням завдань формування художньо-мовленнєвої діяльності як важливої частини освітнього-виховного процесу.

Навчання переказу різних видів фольклорних та літературних творів, розвиток розуміння та формування вміння використовувати прислів'я, приказки, відгадувати загадки включає в себе також ознайомлення дітей із зображувально-виражальними засобами художнього тексту, до яких належать тропи з усіма їхніми різновидами, а саме порівняннями, епітетами, синонімами, антонімами, метафорами тощо. Одночасно оволодіння зазначеними засобами поглиблює сприймання художніх творів, стимулює розвиток надзвичайно важливого для повноцінного оволодіння мовленням «відчуття мови».

Літературні твори здійснюють великий вплив на розвиток дітей. Тому у навчанні дітей із загальним недорозвиненням мовлення необхідно використовувати доступні зразки літературних творів. При цьому важливу роль відіграють твори фольклору (усна народна творчість): як малі форми - приказки, прислів'я, потішки, загадки, так і більш великі - казки.

Твори народної творчості в роботі з дітьми, які мають загальне недорозвинення мовлення, потрібно розглядати як рівноцінний засіб в ряду інших засобів розвитку

мовлення, т. б. в одному ряду із заняттями по ознайомленню з оточуючим, з природою, побутовими ситуаціями, розгляданням картин тощо.

Фольклорні тексти сприяють розвитку мовлення також тим, що в них позначення одного і того ж предмету доволі часто подається в різних варіантах, наприклад у повній чи зменшувально-пестливій формі. У творах усної народної творчості часто використовуються постійні епітети. Вони ніби «мігрують» з одного твору до іншого, характеризуючи певні зовнішні ознаки предметів. Почувши їх декілька разів, діти мимовільно запам'ятовують сталі словосполучення та одночасно засвоюють смислове значення, правила узгодження слів в різних граматичних формах.

У творах фольклору ми зустрічаємо велику кількість діалогічного та зверненого мовлення. Приклади такого мовлення можна використовувати в якості зразка для наслідування у навчанні дітей зверненому мовленню. У текстах усної народної творчості часто зустрічаються кількісні та порядкові числівники, які, як правило, використовуються у кількісному ряді від одного до п'яти-шести. Знайомлячись з ними, використовуючи їх у грі, діти мимовільно запам'ятовують числовий ряд.

Для використання в логопедичній роботі літературних текстів їх потрібно відбирати з урахуванням комунікативно-мовленнєвих навичок дітей та змісту самих художніх творів. На різних етапах навчання одні й ті самі твори можуть використовуватися для досягнення різних цілей: для розвитку сприймання та розуміння мовлення, для засвоєння мовленнєвих засобів, для розвитку мовленнєвої комунікації. Також продуктивно їх можна використовувати для розвитку лексичної сторони мовлення.

Дошкільний вік є надзвичайно важливим для формування лексичної сторони мовлення, «коли розвиток дитини відбувається особливо інтенсивно. Але, водночас, мовленнєва функціональна система в цей період є досить чутливою до різноманітних патологічних факторів, які негативно впливають на її формування як у кількісному, так і в якісному плані, спричиняючи вторинні вади у пізнавальній, комунікативній і навчальній діяльності дітей» [2, с. 31].

У корекційно-педагогічній площині засвоєння і використання дітьми із загальним недорозвиненням мовлення на практичному рівні лексики рідної мови вивчалось багатьма вченими (Р. Лалаєва, Н. Серебрякова, В. Селіверстов, Є. Соботович, В. Тарасун, Т. Філічева, Г. Чіркїна, О. Шахнарович та інші науковці).

Більшій частині лексичних одиниць у мові властива емоційність та експресія. Експресія – це «сила вияву почуттів, переживань, інтенсивність вияву виразності, характеристичності – завжди оцінна. Емоційною зветься та категорія слів, яка, крім об'єктивного лексичного значення, містить і значення суб'єктивне – ставлення того, хто говорить, до висловленої думки. Розвитку емоційно-експресивної оцінності в слові сприяє постійне переносне, метафоричне вживання» [1, с. 32].

Наявність у структурі фольклорного тексту елементів експресивної лексики дозволяє ефективно використовувати твори цього жанру для здійснення завдань розвитку сприймання та використання образної лексики дітьми дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ільїна Н. Вивчення емоційно-експресивної лексики дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Педагогіка та психологія: питання науки та практики*. [зб. наук. праць]. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2013. С. 31-35.
2. Ільїна Н. Проблема формування образного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Підвищення ефективності логопедичної роботи в умовах здійснення дошкільної та початкової освіти»* (Херсон, 16-17 березня 2006 р.) Херсон : Айлант, 2006. С. 31-34.

3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 н. Ч. П. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук АМ, Артемова Л. В. та ін.; наук кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

Рекомендує до друку науковий керівник Ільїна Н.В.

УДК 376. 3.09

Юзюк В.В.

СТАН СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті представлено результати експериментального дослідження щодо стану сформованості навичок комунікації в учнів початкових класів з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: комунікативні навички, учні початкових класів, особливі освітні потреби.

The article presents the results of an experimental study on the state of formation of communication skills in primary school students with special educational needs.

Key words: communication skills, primary school students, special educational needs.

Категорія учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах загальної середньої освіти характеризується варіативністю прояву специфічних труднощів навчання та порушеннями комунікативно-мовленнєвої діяльності, що визначаються як нозологією, так і індивідуальними особливостями розвитку [4, с.2].

З метою виявлення стану та особливостей сформованості комунікативних навичок у молодших школярів з особливими освітніми потребами нами було проведене експериментальне дослідження. Для реалізації мети дослідження ми використовували діагностичний інструментарій: методику для виявлення рівня розвитку комунікативної діяльності дітей (у редакції М.Лісіної [2, с. 112]), методику «День народження» (в адаптації М. Панфілової [3, с. 49]), методику «Рукавички» (за Г.Цукерман [1, с. 34]). Представимо аналіз одержаних результатів за зазначеними методиками.

Під час проведення методики для виявлення рівня розвитку комунікативної діяльності дітей нами було виявлено, яка з трьох форм спілкування з дорослим є провідною у молодших школярів з особливими освітніми потребами. Результати унаочнено на рисунку 1.



Рис.1. Кількісні показники виконання завдань методики для виявлення рівня розвитку комунікативної діяльності в учнів початкових класів з особливими освітніми потребами (у редакції М.Лісіної)

Нами встановлено, що у більшості частини молодших школярів з особливими освітніми потребами, а це 66,6%, провідною є ситуативно-ділова форма спілкування з дорослим. Для учнів дорослий – помічник, наставник у здійсненні діяльності. Експериментатор не просто пропонував їм зробити маніпуляції з предметами, а й демонстрував дії з ними, що, на нашу думку, можна охарактеризувати як співпрацю, оскільки учневі потрібна була участь дорослого в діяльності

Водночас у 33,4% учнів початкових класів з особливими освітніми потребами спілкування з дорослим відбувається переважно у позаситуативно-пізнавальній формі. Діти виявляли інтерес до оточуючої дійсності, фізичних явищ, подій, що відбуваються в соціальній сфері, прагнули обговорювати все з дорослим, ставити йому питання, які цікавили їх на момент проведення діагностичної процедури, їм важлива оцінка дорослого.

Слід зазначити, що вища за щаблем розвитку позаситуативно-особистісна форма спілкування, в якій виявляється інтерес до загальнолюдських, особистісних стосунків, у жодного учня з особливими освітніми потребами не виявлено.

Під час дослідження сформованості потреби у в спілкуванні молодших школярів з особливими освітніми потребами та домінування емоцій під час спілкування з ровесниками і дорослими за методикою «День народження» (в адаптації М. Панфілової) ми одержали наступні результати.

Приблизно третина усіх школярів експериментальної групи (33,4%) продемонстрували бажання спілкуватися в широкому колі. Учні додали по 2, 3 і 4 місця за столом половина дітей (50%) прагнули до спілкування у вузькому колі близьких людей (використовували не всі місця за столом), а 16,6% учнів взагалі не виявили потребу в спілкуванні (посадили на стільці за стіл свої улюблені іграшки). Це дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. На питання експериментатора «Ти запросиш за стіл ще гостей?» дитина відповіла негативно.

Дорослих не зобразили за столом на малюнку 66,6% учнів з особливими освітніми потребами. У 33,4% учнів дорослі взагалі не були присутні на малюнку. На питання експериментатора: «А дорослі будуть сидіти за столом?» зазначена група учнів відповідали негативно. Це свідчить про те, що в учнів з особливими освітніми потребами не встановилися довірливі стосунки з дорослими. Варто зазначити, що перед початком експерименту проводилася бесіда з метою виявлення у учасників експерименту уявлень про особливості проведення святкових подій.

Великий стілець за столом обрали лише 16,6% учнів, всі інші – 83,4% вибрали собі такий же стілець, що був і у гостей. Вибір великого стільця вказує на бажання або наявність лідерства в класі. За спостереженнями експериментатора, учень дійсно є неформальним лідером в класі та претендує на командний стиль спілкування.

Під час дослідження рівня розвитку комунікативних навичок молодших школярів з особливими освітніми потребами за методикою «Рукавички» Г.Цукерман). Учні були розділені на 3 групи по два учні для проведення експерименту.

Кількісні показники рівнів сформованості комунікативних навичок у другокласників із особливими освітніми потребами представлено на рисунку 2.

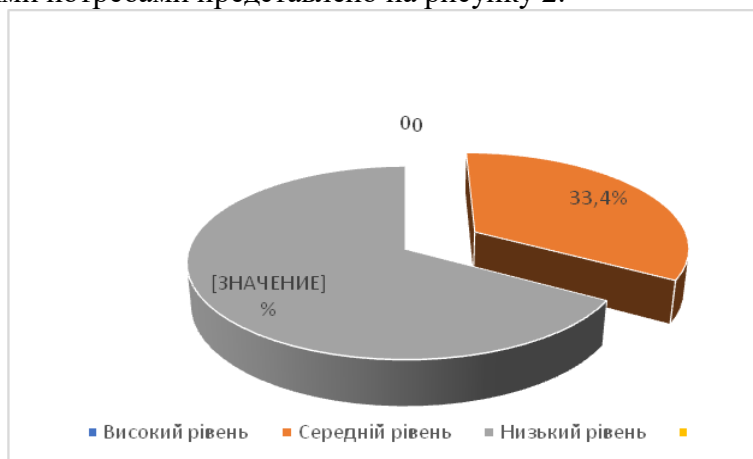


Рис. 2. Рівні сформованості комунікативних навичок у молодших школярів з особливими освітніми потребами за методикою «Рукавички» Г.Цукерман

В ході проведення дослідження було виявлено, що високого рівня сформованості комунікативних навичок не досягла жодна дитина з особливими освітніми потребами.

У 33,4% учнів виявлено середній рівень сформованості комунікативних навичок. Діти змогли прийти до спільного рішення щодо того, який малюнок зробити на рукавичці, проте в процесі виконання малюнка спостерігалися відступи від початкового задуму малюнка. Коли експериментатор звертав увагу учнів на те, що малюнки відрізняються один від одного, діти намагалися знайти відмінності в своїх малюнках. Коли відмінності були знайдені, учні знову обговорювали те, що вони хотіли намалювати і продовжували працювати. До кінця роботи учні дивилися, щоб їх рукавички не відрізнялися один від одного. В результаті одержувалося 2 однакових малюнка.

Низький рівень сформованості комунікативних навичок виявлено у 66,6% учнів. Вони не здатні були домовитися, а одна дитина змалювала візерунок рукавички іншої дитини в групі. Тобто зазначена категорія учнів з особливими освітніми потребами не використовувала мовні засоби з метою взаємодії з товаришем, а також не виявляла спроби домовитися з ним.

Також до цієї групи віднесено дітей, які не змогли домовитися про візерунок і в них два різних малюнка.

Ще одна група учнів не змогла впоратися із завданням.

Отже, як засвідчили результати дослідження, у молодших школярів з особливими освітніми потребами переважно низький рівень сформованості комунікативних навичок. Серед особливостей комунікації з дорослими та однолітками можна виділити наступні:

- 1) недостатня потреба у спілкуванні;
- 2) домінування ситуативно-ділової форми спілкування з дорослими;
- 3) низька мотивація до використання мовних засобів під час спілкування;
- 4) невміння оцінювати емоційний стан один одного
- 5) труднощі комунікативної взаємодії.

Результати дослідження засвідчують про необхідність організації та проведення цілеспрямованої роботи, спрямованої на підвищення потреби та використання комунікативного спілкування у молодших школярів з особливими освітніми потребами як під час навчальної діяльності, так і у неформальній ситуації спілкування з дорослими та однолітками.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Венгер А. Л., Цукерман Г. А. Психологическое обследование младших школьников. М.: Владос, 2007. 197с.
2. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
3. Панфилова М. А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: ГНОМ, 2012. 160 с.
4. Прохоренко Л.І., Бабяк О.О, Баташева Н. І. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: стратегія реалізації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(1). 2020. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-5> (дата звернення 12.09.2021.).

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кабельнікова Н.В.

**ФАКУЛЬТЕТ КУЛЬТУРИ І
МИСТЕЦТВ**

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються особливості підготовки майбутнього педагога-музиканта до вокально-виконавської діяльності, яка є важливою складовою його професійної майстерності.

Ключові слова: вокально-виконавська діяльність, майбутній педагог-музикант, інноваційні вокальні технології, співацькі манери.

The article considers the peculiarities of the future teacher-musician's preparation for vocal-performing activity, which is an important component of his professional skill.

Key words: vocal-performing activity, future teacher-musician, innovative vocal technologies, singing manners.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У системі вітчизняної професійної музичної освіти вокально-виконавська підготовка майбутніх педагогів-вокалістів посідає чільне місце. Адже високохудожнє виконання викладачем вокального твору справляє глибоке враження на учнів, викликає у них живий інтерес до вокального мистецтва, впливає на формування естетичних смаків дітей. У зв'язку з цим виникає потреба наявності у педагога-вокаліста універсальних виконавських умінь щодо втілення художнього задуму творів композиторів різних мистецьких напрямів й стилів. Тому, особливого значення набуває пошук шляхів підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього педагога-вокаліста до вокально-виконавської діяльності, зокрема у різних співацьких манерах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовному дослідженню особливостей вокального мистецтва присвячені праці видатних учених і педагогів у галузі голосоутворення: В. Антонюк, Д. Аспелунда, Л. Дмитрієва, Р. Юссона, Л. Ярославцевої; з техніки постановки голосу та фізіології процесу співу: Л. Баренбойма, Н. Гонтаренко, А. Здановича, В. Морозова, В. Юшманова; проблем підготовки співаків: Н. Гребенюк, Д. Євтушенка, В. Ємільянова, О. Микиші, О. Стахевич, Л. Христиансена. Питання вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів розкривають Л. Василенко, О. Маруфенко, А. Менабені, Г. Стасько, Ю. Юцевич та ін. Особливості різних вокально-виконавських манер розглянуто у працях Н. Дрожжиної, І. Колодуб, І. Стулова, Н. Шевченко та ін. Інноваційні технології розвитку професійно-особистісних рис здобувачів у процесі вокально-виконавської діяльності обґрунтовані дослідниками Л. Лабінцевою, Г. Панченко, Л. Тоцькою та ін.

Разом з тим, необхідно зазначити, що проблема професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів до виконавської діяльності продовжує вивчатися сучасними вченими і потребує цілісного дослідження.

Виходячи з вищесказаного констатуємо, що в умовах сьогодення розширення сфери вокально-професійних знань і умінь майбутніх педагогів-музикантів через орієнтацію в різноманітті вокальних стилів та виконавських манерах набуло високої актуальності.

Мета статті – обґрунтувати шляхи підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів-музикантів до вокально-виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу. У сучасних музично-педагогічних джерелах виконавство розглядається як вид діяльності, який є одночасно і способом реалізації знань, умінь, навичок передачі композиторського задуму і форми стилістичного усвідомлення, особистісного емоційно-чуттєвого відображення дійсності.

Вокальне виконавство, традиції якого склалися уподовж багатьох століть, у порівнянні з іншими видами музичного виконавства має особливу специфіку, адже музичним інструментом для виконавських дій є голос співака, досконалість якого залежить від рівня вокальної майстерності, статі, віку, здоров'я, режиму та умов роботи.

Сучасне вокальне мистецтво потребує універсального співака, який досконало володіє голосом при виконанні творів різних жанрів та стильової приналежності, творчо підходить до інтерпретації художнього образу й артистично його втілює, виявляє майстерність у використанні звукопідсилювальної апаратури, має яскравий сценічний імідж. Це, наразі, пов'язано із розвитком останнім часом великої кількості жанрів масової культури, які стали домінувати над класичними. В умовах підвищеної професійної конкуренції виконавці, які мають класичну освіту, з успіхом використовують новації сучасного вокального поля – естраду, рок, джаз та самотужки засвоюють технології суміжних жанрів.

Отже, сучасний співак повинен володіти умінням використовувати у своїй творчій діяльності різні манери співу, поліхудожні й полістилістичні прийоми вокального виконавства, тобто кваліфіковано користуватися вокальними навичками такого рівня, який би дозволив безболісно для вокального апарату працювати у різних стилях і жанрах.

Виходячи з цього, особливої актуальності набуває проблема модернізації вокально-виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта на основі інноваційних розробок вітчизняних авторів та використання вокальних методик зарубіжних викладачів.

У сучасній науковій літературі результативними визначаються ті інноваційні методики, які із самого початку навчання спрямовані на розширення академічних можливостей вокаліста і, водночас, сприяють формуванню навичок роботи у суміжних жанрових сферах та активізують професійне мислення педагога-музиканта. Нині існує і удосконалюється низка вокальних методик, які стають системою, що має на меті виховання співака, здатного ефективно та безпечно керувати своїм голосовим апаратом в умовах поліжанрового глобалізованого культурного поля.

Задля вирішення означеної проблеми, на нашу думку, необхідно актуалізувати пошук нових шляхів **оволодіння та інтерпретації різностильового репертуару**, а також спонукати майбутніх педагогів-музикантів до вивчення сучасних методик навчання співу, які створені і апробовані у різних країнах за останні десятиліття.

Серед найдієвіших інноваційних технологій співацького навчання педагогів-музикантів дослідники вважають методики вокального виховання В. Емельянова, В. Морозова, К. Лінклейтер, С. Рігса, які спрямовані на оптимальне використання голосових ресурсів людини задля формування її універсальних вокальних навичок та здатності співати у **різних манерах (академічній, народній, естрадній)**. Більшість сучасних вокальних методик розроблені на основі теорії резонансного співу В. Морозова, фонопедичного методу голосоутворення В. Емельянова та методики співу у мовленнєвій позиції С. Рігса і базуються на трьох постулатах:

- спів у мовленнєвій позиції, тобто при такому положенні гортані, яке використовується при розмові та не супроводжується напруженням зовнішніх м'язів;

- резонансний спів – спів із ефективним використанням резонансних якостей голосового апарату;

- керування диханням – підтримка кількості повітря, яке необхідне для ефективної вібрації голосових складок, що не може бути керованим безпосередньо та є стороннім продуктом співу у мовленнєвій позиції [8].

На переконання авторів цих методик максимально комфортним з технологічної точки зору та найефективнішим з виконавської вважається спів у мовленнєвій позиції, що базується на природному розмовному тембрі голосу і є ключем до формування вокального тембру, притаманного природі голосового апарату. Адже спів у мовленнєвій позиції дозволяє здійснювати ефективний контроль за роботою дихання, а саме: природний вдих, його об'єм, спокійний видих, що контролюють м'язи черевного пресу. Саме спів у мовленнєвій позиції пропонує резонуючий вокальний звук, який утворюється за допомогою м'язів, робота яких є

підконтрольною свідомості людини та піддається свідомому тренуванню та координації м'язів черевного пресу, м'язів язика та губ. Саме їхня свідома робота формує якісне вокальне звукоутворення.

Отже, процес вокалізації автори сучасних методик розглядають як процес узгодженої взаємодії дихання, мовленнєвого апарату та резонаторів.

Варто зазначити, що при впровадженні новітніх методик формування універсальних навичками співу у майбутніх педагогів-музикантів існує низка спільних вимог, які можна поділити на вокально-технічні та музично-естетичні. До вокальної техніки відносяться: правильне вокальне дихання, активне використання резонаторів у співі, плавний перехід від одного регістру до іншого. Сучасний музикознавець і вокальний педагог В. Юшманов зазначає, що голос співака повинен бути яскравим, польотним і разом з тим – м'яким, тембрально наповненим» [9, с. 8].

До музично-естетичних компонентів можна віднести: бездоганне знання музичного матеріалу, дотримання інтонаційної точності, розвинений слух, точність у дотриманні метро-ритму. Відомий оперний співак Тіто Гоббі дотримується думки, що одного голосу майстерному співакові недостатньо: «Йому необхідно могутнє здоров'я, міцні нерви, природне музичне чуття, гнучкий голос, першокласне почуття ритму, вміння триматися на сцені, але перш за все – скромність, адже тільки по-справжньому скромна людина зможе вчитися на власних помилках» [2, с. 20].

Молоді учені В. Бокоч, Л. Кузьменко-Присяжна, Л. Остапенко зазначають, що актуальною проблемою сучасних вокалістів є їх недостатня обізнаність у особливостях різноманітних стилів і саме викладачам варто зосередитись на тих співацьких манерах, які має опанувати співак. «Додання співоному звуку експресивності і виразності здійснюється за рахунок використання в процесі голосоутворення вокальних ефектів» [1, с. 33].

Дослідниця Л. Красовська вважає за доцільне у фаховій підготовці сучасного співака дбати про опанування ним різними універсальними прийомами, які будуть необхідними при виконанні академічних вокальних творів, написаних в останні роки та у разі співу творів, що мають синтетичний у стильовому відношенні характер та об'єднують академічну та естрадну манеру. Саме загальне розуміння вокального процесу дозволяє вільно змінювати тембр, подачу звука не тільки в межах академічного вокалу, але і рок-вокалу, й естрадного співу [6, с. 101].

Еволюція популярного вокального мистецтва вимагає збагачення (через ознайомлення й вивчення провідного західного методичного досвіду) самої вітчизняної вокальної педагогіки. У результаті синтезу національних співацьких традицій і сучасної вокальної техніки відбудеться значний динамічний підйом у вітчизняному вокальному виконавстві.

Виходячи з цього, критерієм ефективності вокального виховання сучасного педагога-музиканта у вищому освітньому закладі є підготовка спеціаліста, який володіє сучасними вокальними прийомами та виразовими засобами, виконавською стилістикою, що об'єднує академічну та естрадну манеру співу, обізнаний у сучасних методиках вокального виховання, має високий рівень пластичної культури та сценічної поведінки.

Отже, вокальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів в різних співацьких манерах має важливе значення у професійному становленні педагога як співака, оскільки забезпечує реалізацію індивідуального підходу в навчанні, різножанровість у підборі репертуару, формування вокально-виконавських умінь, знань та навичок на кращих зразках класичної, народної і сучасної музики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бокоч В. А., Кузьменко-Присяжна Л.І., Остапенко Л.В. До проблеми методики навчання естрадному вокалу. *Молодий вчений*. Херсон, 2017. №8. С. 31–34.
2. Гобби Т. Мир итальянской оперы / пер. с ит. Г. Генниса, Н. Гринцера, И. Паринной. Москва, 1989. 320 с.

3. Дрожжина Н. В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика. Навч. підручник. Х: Видавництво «Естет Принт», 2019. 336 с.
4. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг: учеб. пособ. СПб.:Лань, 2004. 192с.
5. Закрасняна Ж. М. Сучасні вимоги до підготовки фахівців спеціальності «Академічний вокал». *Молодий вчений*. Херсон, 2017. № 11. С. 552–555.
6. Красовська Л.О. Сучасний вокал: методи навчання в різних жанрах музичного мистецтва / *Культура України*. Випуск 53, 2016. С. 100–106.
7. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: МГК, ИП РАН; Искусство и наука, 2008. 592 с.
8. Риггс Сет. Как стать звездой / Сет Риггс. Guitar College. 2000. 104с.
9. Юшманов В. И. Вокальная техника и её парадоксы. Санкт-Петербург, 2002. 128 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Гунько Н.О.

УДК УДК781.68:784.4:78.071.1(477)

Баб'як М.Г.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ КОЛЯДОК ТА ЩЕДРІВОК В КОМПОЗИТОРСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ М. ЛЕОНТОВИЧА ТА ЙОГО ПОСЛІДОВНИКІВ

У статті обґрунтовуються нюанси та особливості інтерпретацій видатних композиторів України, які здійснили вагомий внесок у розвиток та популяризацію колядок та щедрівок.

Ключові слова: колядки, щедрівки, інтерпретація, хор, вокал, композитори.

The article substantiates the nuances and peculiarities of the interpretations of prominent Ukrainian composers who have made a significant contribution to the development and popularization of carols and Christmas carols.

Key words: carols, Christmas carols, interpretation, choir, vocals, composers.

Постановка проблеми. На жаль, у переважній більшості світова спільнота навряд чи знає, звідки взявся "Щедрик" – найпопулярніша і безсмертна щедрівка як прославлення високих людських почуттів і сподівань. Більшість із тих, хто співає у різних країнах "Щедрика", навіть не підозрюють, що ця мелодія народилася в Україні.

В цьому сенсі особливо актуальним постає проблема особливості інтерпретацій колядок та щедрівок в композиторській діяльності не лише Миколи Леонтовича, але і людей, які надали життя його композиції. Адже історія «Щедрика», як і багатьох інших колядок та щедрівок – багата та різноманітна, захоплива і страждаюча, а її успіх важко з чимось порівняти.

Аналіз публікацій з теми дослідження. Важливим етапом для розвитку та популяризації українських обрядових пісень (колядок та щедрівок) стала творча діяльність багатьох вітчизняних композиторів.

Питання, пов'язані з розвитком та інтерпретацією колядок та щедрівок, знайшли помітне місце в багатьох працях українських науковців, педагогів, митців ХХ століття. Але найбільший поштовх для розвитку заклали автори, творчість яких багатогранна та неперевершена, а саме: композитори М. Леонтович, К. Стеценко, О. Кошиць, С. Людкевич та інші.

Метою нашої статті є – розкриття особливостей інтерпретацій колядок та щедрівок у творчості М. Леонтович та його соратників-композиторів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтерпретація – одна з центральних тем в теорії хорового виконавства. Багатий матеріал для дослідження цієї тематики дають нам щедрівки та колядки таких творчих індивідуальностей, як М. Леонтович, К. Стеценко, О. Кошиць та С. Людкевич. Своєрідність образів, глибина художнього задуму, ідея, колоритне багатство кожної композиції містять у собі цікаві особливості їх музичних творів.

Загально відомо, що справжнім відкриттям для світової спільноти стали українські різдвяні пісні та колядки, але «Щедрик» в аранжуванні українського композитора М. Леонтовича – одне з найцінніших багатств не лише української культури, але і світової.

Безперечно, колядки та щедрівки М. Леонтовича стали унікальним явищем світової культури.

При першому прослуховуванні може виникнути уявлення, що колядки та щедрівки М. Леонтовича нескладні для виконання. Але насправді вони вимагають від інтерпретаторів вдалої майстерності та досконалої професійної зрілості, тонкого відчуття твору.

Існує безліч варіантів «Щедрика», в інтерпретації яких покладені певні традиції. У кожного диригента своє уявлення, індивідуальне бачення образів та інтерпретацій. Існує понад 350 інтерпретацій для хорів, оркестрів, поп- і рок-виконавців. Немає жодного хору, який би не включив «Щедрика» до свого репертуару.

Є три тексти цієї композиції - язичницький Новий рік ("Щедрик, Щедрик, Щедрівочка, летіла ластівка ..."), православне Різдво ("Ой на річці, на Йордані...») та американська Різдвяна інтерпретація («Дзвінка колядка...»).

«Щедрик» аранжують за власним смаком представники кардинально різних музичних течій. І кожного разу у нас є нова, оригінальна інтерпретація. Поштовх до цього М. Леонтович дав 100 років тому.

В Англії «Щедрик» називають «новорічною серенадою», у Латинській Америці «піснею великої чарівності», «піснею бурхливого моря», а в Канаді «нововиявленим сфінксом».

Окрім звуку в його автентичній формі, було багато транскрипцій твору для різних вокальних, вокально-інструментальних ансамблів, органу та симфонічного оркестру.

Але історія популярності «Щедрика» пов'язана з діяльністю двох інших видатних українців – Кирила Стеценка та Олександра Кошиця. Як диригент студентського хору, Кошиць започаткував традицію різдвяних концертів. Сама ідея виконання «Щедрика» М. Леонтовича на київських різдвяних концертах 1916 року виникла завдяки композитору Кирилу Стеценку. Він переконав сором'язливого Леонтовича передати партитуру хору.

Саме у 1919-1924 роках видатний «Щедрик» Миколи Леонтовича здійснив міжнародну тріумфальну подорож до 17 країн Західної Європи, Північної та Південної Америки, відкривши українські колядки та щедрівки світу. Це сталося завдяки закордонним гастролям Української республіканської капели (Українського національного хору) під керівництвом видатного диригента Олександра Кошиця. Але одним з найважливіших моментів в історії популярності «Щедрика» став виступ хору Олександра Кошиця у Нью - Йорку 1922 року. Саме в цей день відбулася американська прем'єра «Щедрика». Під час цих державних гастролей капели Олександра Кошиця «Щедрик» здобув міжнародне визнання, ставши хітом у світовому репертуарі українців.

Своєрідність інтерпретацій цієї колядки також полягає в тому, що вона має незвичайні риси різдвяної пісні, оскільки виконується у мінорній тональності та у досить високому темпі, і в той же час дуже коротка.

В американській інтерпретації П. Вільховський використовував більш релігійне значення, тобто він пов'язував колядку М. Леонтовича безпосередньо з Різдвом. Перекладаючи «Щедрика» англійською, автор зробив значні структурно-семантичні зміни, щоб передати головну думку колядки. При інтерпретації виникла проблема із збереженням оригінального змісту та значенням різдвяної пісні. Звичайно, інтерпретація може передати той або інший зміст, ідею чи тему твору, але передати всі нюанси неможливо, як і тонкощі оригінальної ідеї автора.

Наприкінці варто зауважити, що особливості інтерпретацій щедрівок та колядок для хору було важливим для композиторів 19 – початку 20 століття. Саме в цей час хоровий спів був надзвичайно популярною стихією, а обробки колядок та щедрівок набули великого та важливого значення як для української культури, так і світової. Інтерпретації українських колядок та щедрівок створювали композитори О. Кошиць, М. Леонтович, С. Людкевич К. Стеценко, та інші.

Серед різдвяних обробок К. Стеценка можна виділити наступні: «Дивная новина», «Павочка ходить», «Ой на гороньці, в злотій кошонці», «Чи дома, дома, хазяїн дому».

Станіслав Людкевич також знаменитий своїми інтерпретаціями колядок та щедрівок. Це і збірник колядок та щедрівок для чоловічого хору «Христос родився, славіте!». У збірнику є вісім обробок С. Людкевича, серед яких і «Нова радість», «Нова радість стала», «Дивная новина» та ін..

Висновок. Композитори-класики М. Леонтович, К. Стеценко, О. Кошиць та С. Людкевич прагнули виявити та розкрити найчарівніші якості народної пісенності. У своїх доробках на тематику щедрівок та колядок вони використовували нові засоби їх художнього осмислення. Художні завдання, які ставили перед собою ці композитори спонукали їх до пошуків новітніх форм поєднання різних професійних та специфічних прийомів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Витвицький В. Леонтович Микола / В. Витвицький // Енциклопедія українознавства. – Львів, 1994. – Т. 4. – 285 с
- 2 Іваницький А.І. Український музичний фольклор. Підручник для вищих навчальних закладів. Вінниця : Нова книга, 2004.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гунько Н.О.

УДК 7.091

Барабанов В.В.

СУЧАСНІ ФОРМИ ХУДОЖНЬОГО АКЦІОНІЗМУ

У статті розглядається розвиток художнього акціонізму в контексті сучасного культурного життя.

Ключові слова: акціонізм, перформанс, хепенінг, мистецтво, культура.

The article deals with development of art actionism in the context of modern cultural life.

Key words: actionism, performance, happening, art, culture.

Середина ХХ століття в соціокультурному просторі Заходу позначена зміною парадигм – модерн поступився місцем постмодерну. Значні зрушення відбулися в різних сферах культури, філософії, моралі, науки, освіти. Не стало виключенням і мистецтво – протягом останніх сімдесяти років з'явилися сотні нових видів, жанрів, стилів та напрямів, форм, що зазнали впливу постмодерністської естетики. Ключовими характеристиками останньої є активне розповсюдження візуальних практик, ігровий характер та перформатизація, полістилізм та культурний плюралізм, свобода дій, провокативність та процесуальність, соціальність та філософічність, мінімалізм та конструктивізм, епатаж, абсурдність, іронія та ін. Вищезазначене найяскравіше втілюється в художньому акціонізмі, найбільш розповсюдженими формами якого є перформанс та хепенінг.

Одним із перших у вітчизняному мистецтвознавстві теоретично осмислив форми акціонізму А. Баканурський. "Перформанс – форма паратеатральної діяльності, метою якої є підвищення рівня ігрового змісту реального життя. Іншими словами перформанс –

"інсценована реальність" (К. Бальме). Перформанс розширює межі театру, втягуючи в його орбіту практично будь-які акції, розраховані на публічне сприйняття. Він, як у комедії дель арте, поєднує приблизний сценарний синопсис (начерки) з імпровізацією. Перформанс синтетичний у тому розумінні, що здатний поєднувати не тільки різні види мистецтв (не обов'язково видовищно-рольові), а й ритуали, технічні досягнення та ін." [3, с. 181-182].

За визначенням К. Станіславської, перформанс – "певне дійство, що виконується за визначеним планом одним або кількома учасниками перед запрошеною публікою; це жива візуально-процесуальна композиція із символічними атрибутами, позами, жестами, діями" [2, с. 86].

За словами А. Баканурського, унікальність перформансу "полягає в постійно присутній у ньому автентичності, оскільки дійові особи й хронотоп незмінно залишаються самими собою, реальними. З огляду на ту обставину, що предметом демонстрації в акціях подібного типу є не результат, а процес, використання поняття "роль" або "образ" для перформансу представляється проблематичним. Для перформансу на перший план виходить поняття "liveness", тобто присутність виконавця, а не образу" [3, с. 182].

Також дослідники називають перформанс "театром візуальних мистецтв", оскільки він синтезує елементи пантоміми, хореографії, поезії, музики, відео, кіно [2, с. 86].

Мистецтво перформансу виключало сприйняття художнього твору в якості предмету споживання, оскільки його не можна ні купити, ні продати, ні обміняти; на відміну від артефактів, виконаних із звичайних художніх матеріалів, воно є лише діями митця. Протягом 1960-70-х мистецтво перформансу звернуло на себе увагу невеликої, але дуже впливової аудиторії. Перформанс природнім чином вважається явищем постмодерної культури, й тому слід порівняти його з мистецькими акціями модерністської культури. Процесуальне мистецтво модернізму і постмодернізму має ряд спільних рис, таких як: "1) Розвиток в часі; 2) Провокативність; 3) Соціальність; 4) Примат дії; 5) Синтез різних видів мистецтва. Однак, незважаючи на те, що процесуальне мистецтво цих двох епох часто втілюється однаково, основою для нього послужили різні епохи, і суть у них теж різна. Якщо модерністські акції прагнули оригінальності, намагалися винайти нову художню мову та були скеровані на розрив з мистецтвом минулого, то постмодерністські акції не такі вже й оригінальні. Діячі перформанс-арту часто звертаються до минулого і надихаються саме ним" [1, с. 336-337].

"Культурним корінням, стильовими джерелами перформансу є архаїчний релігійний ритуал, стародавні і середньовічні видовища, езотеричні практики, творчість футуристів, дадаїстів та сюрреалістів, методології постмодерного театру", – наголошує К. Станіславська [2, с. 87].

Іншою популярною формою акціонізму є хепенінг. У "Театрально-драматичному словнику ХХ століття" дано таке визначення: "Хепенінг – імпровізаційна безфабульна театралізована вистава, що ґрунтується не на попередньо підготовленому драматургічному матеріалі, а на спонтанних реакціях виконавців, які провокують ігрову активність глядача. Подія й дія в хепенінгу є не частиною сюжету, а самоціллю" [3, с. 67]. "Теорія та практика хепенінгу спирається на художній досвід футуризму, дадаїзму, сюрреалізму, театру абсурду. Предтечею хепенінгу Ж.-П. Сартр назвав "театр жорстокості". А. Арто, основним постулатом якого було заперечення театральності як такої в ім'я реального проживання подій, до якого на рівні внутрішніх переживань залучаються глядачі" [2, с. 78].

Хепенінг розвивається як спровокована подія. Його дія відбувається будь-де: в галереї або спеціально відведеному для цього приміщенні, на вулиці, площі, у парку тощо. Однією з характерних рис хепенінгу є те, що до участі в ньому залучаються реципієнти. Розвиток хепенінгу відбувається наприкінці 1950-х років, завдяки учневі Джона Кейджа, американському художнику й теоретику мистецтва А. Капроу [1, с. 334].

Перформатизація, театралізація сучасного соціокультурного простору постали одними із ключових візуально-видовищних елементів. Вони присутні в різних сферах – вулична культура, готельно-ресторанний та туристичний бізнес, спортивні та розважальні заходи,

дозвіллево-ігрова індустрія, музейний та виставковий простір, навіть учасники освітнього процесу звертаються до різних форм акціонізму.

Також останнє десятиліття досить популярними стали флешмоби. Їх часто плутають з перформансами, зважаючи на спільну природу та естетико-художні характеристики. Проводять флешмоби, переслідуючи різні цілі: розважальна, соціальна, агітаційна та ін.

Вищезазначені форми акціонізму є сьогодні напрочуд поширеними в контексті вітчизняної політичної культури та використовуються усіма учасниками політичного процесу.

Таким чином, серед сучасних форм акціонізму найбільше теоретичне осмислення у науковій літературі отримали перформанс та хепенінг. Вітчизняні дослідники пов'язують їх безпосередньо з постмодерною культурою, враховуючи їх візуально-театральну природу, епатажно-ігровий характер, імпровізаційне начало тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко Д. Перформанс-арт як явище культури постмодернізму. Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки. Вип. 5 2013. С. 333-337.
2. Станіславська К. Мистецько-видовищні форми сучасної культури : монографія. Київ : НАКККіМ, 2016. 352 с.
3. Театральні-драматичний словник ХХ ст. / А. Г. Баканурський, В. В. Корнієнко. К. : Знання України, 2009. 319 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Думасенко С.А.

УДК 78.011:37.091.4

Будченко Ю.О.

ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ: КОНЦЕПЦІЯ З. КОДАЯ

У статті досліджується особливості педагогічної концепції музичного навчання дітей дошкільного віку, угорського композитора, педагога й активіста З. Кодая

Ключові слова: музична педагогіка, сольмізація, музичне виховання, спів, народна музика, фольклор;

The peculiarities of the pedagogical conception of musical upbringing of children of a pre-school age of a Hungarian composer, pedagogue and activist Z. Kodály are investigated in the article.

Key words: musical pedagogy, solmization, musical upbringing, singing, folk music, folklore.

З упевненістю можна стверджувати, що ХХ століття знаменувало стрімкий розвиток музичної педагогіки. Досить важливими для пошаршого становлення цієї галузі стали дослідження композитора, педагога й громадського діяча – Золтана Кодая.

Дослідження доробку З. Кодая займають вагоме місце у роботах таких вчених як О. Бодіна [1], І. Дичківська[2], О. Коваль[3], З. Кодай [4], Л. Чинчева[6].

Особливості концепції музичного виховання Золтана Кодая (1882-1967) ґрунтуються на позиції, згідно якої фольклор та народна музика складають базис національної музичної культури й музичного виховання, допомагають «...зберегти <...> етнічну самосвідомість як єдину універсальну ознаку нації» [6, с.10]. Видатний педагог притримувався думки, рахуючи народну творчість джерелом традицій, високих моральних якостей будь-якого народу, які акумулюють поняття одвічних цінностей – добра, любові, прекрасного тощо.

Під час свого навчання в Будапештській Музичній академії Кодай тісно спілкувався із Б. Бартоком, згодом засновуючи школу угорської музики. Звісно ж, зв'язок з відомим композитором-авангардистом помітно вплинув на подальшу музично-педагогічну діяльність самого Кодая. Як результат, взаємне зацікавлення народною пісенною творчістю досить помітно позначилось на творчості обох діячів.

Згідно досліджень Кодая, становлення й розвиток звуковисотного й ладо-гармонійного слуху шляхом застосування принципу відносної сольмізації (метод артикулювання певною кількістю елементів музичної мови), окремих методів подолання проблем музично-педагогічного характеру та освоєння базових навичок нотної грамоти – має проходити на базі традицій національного спрямування.

Принципове значення у методі З. Кодая мав хоровий спів. Дослідник визначав, що цей метод роботи був вкрай важливим, оскільки вважався ефективним у процесі розвитку музичного слуху, розуміння й сприйняття будь-якого музичного твору (що відповідає рівню учнів). Педагог доводить, що розвиток голосу стимулює активізацію музичної діяльності учнів. А застосування інструментальної музики в навчальній програмі З. Кодая вважає недоцільним, тому процес ознайомлення дітей з пісенним репертуаром інших народів починається з третього або ж четвертого класу загальноосвітньої школи.

У питанні навчання дітей нотній грамоті З. Кодай впровадив виховання вмінь і навичок за допомогою нотного співу та проведення диктантів. До того ж, він вважав, що музична культура та її розвиток у будь-якої особистості можливий відтоді, коли остання зможе «читати ноти так, як доросла людина читає книги, беззвучно, але з повним уявленням звучання»[4, С. 38]. Для поліпшення процесу розвитку слуху у дітей, Кодай створив власний метод ладової сольмізації й застосування ручних вербальних знаків. Крім того, спів мав проходити паралельно з рухами тіла, ходою, рукоплесканням, іграми й ритмічними рухами.

Так, ключова роль в методиці З. Кодая належить народній пісенній творчості, а основним видом музичної діяльності на заняттях став саме хоровий спів. Також, згідно тверджень педагога, регулярність у процесі занять музикою є ключовим секретом розвитку високої музичної культури.

Серед основних тез, які містить у собі музично-педагогічний принцип Кодая слід виділити наступні:

1. Основне місце серед предметів загальної шкільної освіти повинне займати саме музичне виховання;
2. Головна запорука зростання музичної культури суспільства – повне нівелювання музичної неосвіченості;
3. Основним, універсальним інструментом музичного виховання дитини є голос, за допомогою якого й здійснюється навчання та виховання;
4. Процес виховання музичних здібностей та уподобань найефективніше розпочинати в молодшому віці дитини;
5. Ключова роль у музичному вихованні належить саме хоровому співу;
6. Саме з угорських пісень слід починати процес ознайомлення дитини з музичною культурою світу;
7. Процес засвоєння музичної термінології повинен проходити поступово й базуватись виключно на основі народної музики;

Виходячи з вказаного, можна зробити висновок, що музично-педагогічна концепція З. Кодая заснована на таких засадах як музичне виховання масового характеру, акцент на народні пісні (враховуючи їх ладову та метро-ритмічну основу) й фольклорні джерела, традиційне спрямування музичного розвитку із акцентом на підвищення музичної освіченості кожної дитини.

Можемо стверджувати, що музично-виховна концепція З. Кодая з повним набором її принципів є вкрай актуальною в рамках сучасної початкової освіти музичної освіти і вже використовується для розвитку музичних здібностей кожної дитини, базуючись на засадах загальної грамотності через вивчення народних традицій.

Застосування музично-педагогічної методики Кодая у навчанні дітей молодшого дошкільного й дошкільного віку, в сучасній Українській освіті, обмежується використанням лише окремих її складових й компонентів. До того ж, сама методика сольмізації наразі не застосовується в дошкільних навчальних закладах, враховуючи психічні й фізіологічні особливості дошкільнят. Крім того, у дітей молодшого дошкільного й дошкільного віку виникають проблеми під час концентрації на певному виді інформації, що за умови розвиненої мимовільної уваги вимагає від них сильної концентрації.

Враховуючи вищевказане, метод ладової сольмізації слід вважати недостатньо ефективним, як інструмент розвитку музичних здібностей та виховання дітей. Натомість, елементи фольклорної спадщини українського народу вивчаються досить широко й комплексно (враховуючи неабияку потужність впливу національно культури народу), що вкотре підтверджує практичну користь методики З. Кодая.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бодина Е. А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века: учебник для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2018. 333 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. С.49-62.
3. Коваль О. В. Новаторські ідеї музикантів-педагогів ХІХ–ХХ століть як фундаментальна основа педагогіки музичних здібностей третього тисячоліття. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. [за заг.ред.проф. Є.І.Коваленко]. Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2016. №3. С. 129-135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2016_3_27
4. *Кодай З. Избранные статьи. М.: Совет- ский композитор, 1982. 288 с.*
5. Чехуніна А. О. Психологічна настанова як базовий аспект музичного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 76. Т. 3. С.54-59. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/15216>
6. Чехуніна А. О. Феномен психологічної установки у визначенні національно-стильової специфіки музики. *Науковий вісник Одеської державної консерваторії ім. А.В.Нежданової «Музичне мистецтво і культура»*. Одеса: «Друкарський дім», 2009, Випуск 10. С. 87-98. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13309/5.pdf?sequence=1>
7. Чинчева Л. В. Педагогічні системи музичного виховання ХХ ст.: історичні та методологічні імперативи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2010. Вип. 10. С. 200-204. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2010_10_43

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Чехуніна А.О.

УДК 792.8:7.034

Васильєва К.С.

«ВТІЛЕННЯ ОБРАЗІВ «БОЖЕСТВЕННОЇ КОМЕДІЇ» ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

Висвітлено питання, як за допомогою хореографічного мистецтва, педагоги та балетмейстери втілюють образи головних або другорядних героїв взятих з різних творів мистецтва.

Ключові слова: хореографія, поема, постановка, образ, сюжет, театр.

EMBODIMENT OF IMAGES OF "DIVINE COMEDY" BY MEANS OF CHOREOGRAPHIC ART

Visited food, as for the help of the choreographic mystery, teachers and ballet masters include images of the head or other heroes taken from the children's works of art.

Keywords: choreography, singing, staging, image, plot, theater.

Хореографічне мистецтво – це синкретичне мистецтво. Тут злились в єдиному потоці танець і пантоміма, музика і поезія, скульптурні, пози і пластика рухів і драматургія літературного твору. Кожен день, годину у кожному куточку світу створюються танцювальні постановки, хоч в театрі, хоч на арені цирку, хоч на лайнері. Коли постановник бере за джерело драматургічний твір, він його втілює з книги на сцену, але при цьому він трансформує під свою філософію.

«Божественна комедія» - філософсько-фантастична поема Данте Аліг'єрі, його основний твір, вважається величним досягненням світової літератури, написаний тосканським діалектом.

У трьох частинах («Пекло», «Чистилище», «Рай») Данте описує свою мандрівку до Бога, слідуючи спочатку за Вергілієм до місця, від якого його супроводжує Беатріче, що уособлює милість Божу. [9,с.23].

Називаючи свою поему «комедією», Данте використовує середньовічну термінологію: комедія, як він пояснює в листі до Кангранде, - будь-який поетичний твір середнього стилю зі пекельним початком і щасливим кінцем; трагедія - будь-який поетичний твір високого стилю із чудовим та чарівним початком і страшним кінцем. Слово «божественна» не приналежить Данте, так поему пізніше назвав Джованні Боккаччо. Данте не прозвав свій твір трагедією, тому що в ті роки всі жанри «благородної літератури» склалися виключно латинською мовою. Він пішов «проти системи» і створив витвір італійською мовою, тому що вона була його рідною. Оскільки Італія впродовж довгого часу складалася з багатьох князівств, на її території існувало безліч діалектів.

Твір Аліг'єрі «Божественна комедія», написаний з тосканським діалектом, який є основою літературної італійської мови та водночас, рідним для Данте. Поет трудився над твором у 1307-1321 р. р. «Божественна комедія» - який став витвором всієї другої половини життя і творчості Данте, її опублікували у 1555 році у Венеції. У цьому творінні найбільш повно відбився світогляд поета. Данте виглядає тут як останній великий поет середніх віків, поет, який продовжує лінію піднесення феодальної літератури[6,с.35].

Про задум твору Данте писав: "Врятувати людей від ганебного стану і провести їх до щастя». Письменник бажав до духовного спасіння Людини та усього світу. Він проголошував високу довершеність Добра, Любові, Милосердя, Розуму, які, на його думку, можуть змінити життя суспільства. Письменник показав, що людина має за мету осягти своє становище, докладати зусиль, щоб поліпшити своє становлення, звертаючись до таємних творчих сил своєї душі [2,с.143].

«Божественна комедія» дуже точно і широко відображає середньовічні погляди про світоустрій і середньовічну ж культуру, за що і визнана найбільшим пам'ятником італійської літератури, тому її дуже часто беруть для своїх хореографічних постановок різні балетмейстери минулих та сучасних років. Відомий постановник вистав Олександр Пепеляєв та викладач сучасної хореографії в Казанському хореографічному училищі та консерваторії імені Жиганова Олександра Єльчанінова не стали винятком.

Незважаючи на складність завдання, Єльчанінова не сумнівається в успіху вистави. «Нашу ідею вирішили підтримати в Міністерстві культури Татарстану, завдяки чому ми втілили її в життя. На мій погляд, цей спектакль став підтвердженням того, що сучасний танець і сучасний театр органічні одні до одного. Я впевнена: постановка надихнула талановитих людей для реалізації всіх своїх бажаних мрій», - робить висновок хореограф. [3,с.11].

Вистава являє собою суміш танцювальної постановки в стилі contemporary dance, медіаінсталляцій, драматичного театру і вокалу. У акторів майже немає реплік, і основний

сенс передається через танець, рухи якого не схожі ні на один із звичних нам видів хореографії. Його доповнюють відеозаставки на тлі і навіть костюми головних героїв. Важливі повороти сюжету розповідаються на екрані безпосередньо - рідко, всього в кілька рядків.

- Багато хто зараз думають, що Данте був весь такий консервативний, усталений, - розповідає Олександр Пепеляєв. - Тим часом він був першим, хто писав про релігію не латинською, а італійською мовою, зрозумілою народу. Тобто Данте був таким собі революціонером свого часу. Ось ми і показали, що він був справжній, живий.

Вистава закінчується перемогою Данте: пройшовши через усі випробування, він знаходить нові сили і натхнення для того, щоб взятися за створення «Божественної комедії». Звучать перші рядки нового твору: «Земне життя пройшовши до половини, Я опинився в похмурому лісі, Втративши правильний шлях у темряві долини ...», а актори купаються в оваціях. Як розповідав Олександр Пепеляєв у своєму інтерв'ю, до початку роботи йому здавалося, що розкрити «Божественну комедію» за допомогою contemporary dance в принципі неможливо. Значить, сьогодні колектив «Пекельної божественної комедії» зробив неможливе [8,с.45].

Значення художнього вкладу Данте в світову літературу високо оцінив І. Франко: «Данте є найвищим зразком, поетичним вінком і увічненням того, що називається середньовіччям. Вся культура, всі вірування, всі муки і надії тих часів знайшли відображення в його поемі.

У той же час як людина геніальна він усім своїм еством належить до новітнього часу, хоча думками і поглядами коріниться в минулому [8, с.10].

Неодноразово образи «Божественної комедії» відображені в скульптурі і живопису. Так, Роден запам'ятав прекрасні образи Данте в знаменитій скульптурі «Ворота пекла». В опері «Отелло» Дж. Россіні гондольєр під вікнами Дездемони співає мелодію з широко відомими словами Франчески: «Nessun maggior dolore che ricordarsi del tempo felice nella miseria» («Той страждає вищої борошном, хто радісні пам'ятає часи в нещасті») - уривки з «Божественної комедії» наводяться в перекладі М. Лозинського) [1,с.33].

На цей же дантовський сюжет складали мало відомі нам Магаццарі і Мацці, а також італійські оперні композитори Філіппо Маркетті (1831-1902) і Біаджі.

Але найзначніші і широко відомі музичні твори, нав'язані дантівськими образами, - це оркестрова Фантазія «Франческа да Ріміні» П. Чайковського; Фантазія-соната для фортепіано «Після прочитання Данте» Ф. Ліста; «Данте-симфонія» Ф. Ліста; одноактна опера С. Рахманінова «Франческа да Ріміні» на лібрето Модеста Ілліча Чайковського.

Отже, «Божественна комедія» Данте - епохальна явище в розвитку світової культури. Вершинний твір Данте відобразило характерні особливості Відродження, як історичного етапу формування ідейно-естетичних засад культурної епохи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Данте Аліг'єрі Божественна комедія / переклад М. Лозинського. Москва: Держ. изд. худ. лит., 1967. 782 с.
2. Данте Аліг'єрі Божественна комедія / переклад Д. Мінаєва. СПб. : изд. Вольфа, 1874 . 760 с.
3. Державін К. Витвір Данте. У вступній статті. Данте Аліг'єрі Божественна комедія. Москва: Держ. изд. худ. лит., 1961. С. 5-13.
4. Кирилюк З. В. Зарубіжна література. Античність. Середньовіччя. Бароко. Класицизм. Тернопіль: Астон, 2002. 259 с.
5. Лотман Ю. Структура художнього тексту. Про мистецтво. СПб. : «Мистецтво - СПб», 2005. С.14-285.
6. Лотман Ю. Про мистецтво: Структура художнього тексту. Смуток кіно і проблеми кіноестетики. Статті. Нотатки. Виступи (1962- 1993). СПб. : «Мистецтво - СПб», 2005. 704 с.
7. Мандельштам О. Е. «Полон музики, музи і муки ...» Вірші і проза / сост., вступ. стаття і коментарі Б. А. Каца. Л. : Радянський композитор, 1991. 144 с.

8. Мандельштам О. Е. Розмова про Данте / післямова Л. Є. Пінського. Москва: Мистецтво, 1967. 88 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Терешенко Н.В.

УДК 37.091.321: 37.091.22:784

Гаркуша Г.В.

РОЛЬ КЕРІВНИКА У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ ЗІ ШКІЛЬНИМ ВОКАЛЬНИМ АНСАМБЛЕМ

У статті розглядається роль керівника вокального ансамблю у позакласній роботі зі шкільним вокальним колективом. Висвітлюються вимоги до його особистісних та педагогічних якостей.

Ключові слова: вокальний ансамбль, позакласна робота, керівник вокального ансамблю, шкільний вокальний ансамбль.

The article deals with the role of the head of the vocal ensemble in the extracurricular activity with the school's vocal collective. His personal and pedagogical qualities are discussed in the article.

Key words: vocal ensemble, extracurricular activity, the head of the vocal ensemble, school's vocal collective.

Музична освіта та музично-естетичне виховання, на ряду з іншими мистецьким дисциплінами та художньо-естетичним вихованням школярів, є одними зі складових сучасної системи освіти та завдань сучасної загальноосвітньої школи. Згідно низки законодавчих актів, затверджених Кабінетом міністрів України, як, наприклад, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») [1], «Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» [2], мистецькі предмети мають бути обов'язково введені у програму загальноосвітньої підготовки школярів. Опановуючи дисципліни мистецького циклу, учні розвивають свої знання у художньо-естетичній галузі під час навчальної діяльності. Предмет «Музичне мистецтво» є провідним серед дисциплін мистецького циклу. Державними освітніми стандартами затверджено, що ця дисципліна на ряду з іншими мистецькими має «охоплювати всі роки навчання на засадах цілісності, наступності і неперервності» [2].

Нажаль, у загальноосвітніх навчальних закладах вивченню мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва, приділяється критично мало часу. Таке обмеження значно негативно впливає на творчий розвиток особистості школярства. Проте окрім урочного часу існує позаурочна діяльність, яка дозволяє заповнити прогалини у знаннях учнів та сприяє їх більш досконалому музично-естетичному вихованню та гармонійному особистісному розвитку, вдосконалює музичні та творчі здібності, формує музичний та виробляє естетичний смак. Засади виховання учнів під час позакласної діяльності визначено «Концепцією художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» [2].

Існує кілька форм музичних позакласних занять: масові, гурткові та індивідуальні [3]. Педагоги – М. Корф, К. Ушинський, В.Одоевський, Д. Кабалевський, Н. Ветлугіна, О. Ростовський, О. Апраксина; композитори – М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко, М. Верховинець, Я. Степовий та інші вітчизняні та зарубіжні діячі музичної педагогіки та мистецтва досліджували у своїх наукових працях форми організації музично-естетичного виховання дітей, в тому числі й на позакласних заняттях.

Масові форми позакласної роботи включають в себе інструментальні оркестри, шкільні хоріві колективи, відвідування закладів музичної культури та участь у музичних заходах.

До гурткових форм позакласної роботи відносяться різноманітні музичні гуртки – інструментальні, хоріві, ансамблеві та сольні, хореографічні, музичний театр, факультативи та інші.

Індивідуальна форма позакласної роботи передбачає гру на музичних інструментах. Індивідуальна форма позакласної роботи має проводитись у відповідності до особливостей розвитку учня, набутих ним навичок та потреб та має бути педагогічно доцільною [3].

Однією з форм позакласної роботи з музики є вокальний ансамбль, який, як було вище зазначено, відноситься до гурткових форм позакласної роботи. Вокальний ансамбль – «група співаків, які виступають спільно (дует, тріо, квартет, квінтет і т.д.). Вокальні ансамблі бувають однорідні (дитячі, жіночі, чоловічі) та мішані» [6, с. 44]. Діяльність вокального ансамблю спрямована на досягнення спільних творчих цілей його учасників.

Ключовою постаттю у вокальному ансамблі є його керівник. В обов'язки керівника вокального ансамблю входить відбір учасників колективу, організація його роботи за умови «... чіткого і послідовного ряду навчальних завдань та їх систематичного вирішення...»[5, с. 91]. створення відповідної для цього атмосфери та задоволення вимог вокального ансамблю для досягнення творчого успіху.

Керівник вокального ансамблю має задовольняти низку вимог. Він має володіти певними особистісними та професійними якостями. Обов'язковою вимогою є наявність педагогічного досвіду, знання методики роботи з ансамблем та знання з психології. Керівник вокального ансамблю має постійно розвиватись у своїй професії, вдосконалювати свої знання з педагогіки та постійно підвищувати рівень своєї кваліфікації.

До обов'язків керівник вокального ансамблю відносяться:

- відбір учасників до сталого складу колективу протягом всього його існування;
- постійна робота з членами вокального ансамблю, спрямована на їх творчий та професійний розвиток;
- проведення роботи з учнями у відповідності до нормативно-правових актів та законів, що регулюють дану сферу освіти та діяльності;
- додержання відповідних санітарно-гігієнічних норм та правил безпеки життєдіяльності у процесі роботи з учасниками вокального ансамблю;
- педагогічна діяльність у відповідності до сучасних навчально-виховних напрямів із залучанням інформаційно-компютерних технологій у музичну освіту як «...інструменту ефективного засвоєння знань, умінь й навичок»[5, с. 166].;
- індивідуально-зорієнтований підхід у навчанні та вихованні учнів, розмаїття діяльності у навчальному процесі;
- музично-естетичне виховання школярів та організація їх дозвілля;
- організація концертної діяльності вокального колективу на всіх щаблях: загальношкільному, місцевому, районному тощо;
- заповнення педагогічної документації, до якої відносяться звіти, журнали та інші документи;
- проведення бесід та зборів з батьками учасників вокального ансамблю, а також робота з педагогічним складом школи;
- ставлення до кожного учасника вокального ансамблю з повагою.

З метою успішної та результативної роботи керівника з вокальним ансамблем, вона має базуватися на наступних принципах:

- особистісно-зорієнтованого підходу;
- доступності, що вчарує вікові та психофізіологічні особливості учнів – учасників вокального ансамблю;
- наступності, що проявляється у поетапному ускладненні навчального матеріалу.

Вимоги до професійних, як і до особистісних якостей педагога – керівника вокального ансамблю зосереджені навколо його педагогічної діяльності. Керівник має володіти педагогічним хистом, цікавитись сучасними методичними матеріалами та напрямками навчально-виховної роботи, мати достатньо досвіду у проведенні музично-естетичного виховання учнів, володіти знаннями з психології, фізіології, постійно підвищувати рівень своєї педагогічної майстерності. Керівник має підтримувати сприятливу атмосферу серед учасників колективу та вміти будувати довірливі відносини з ними. Також керівник має бути всебічно розвиненою особистістю, знати та виховувати у дітях любов до державної мови та всіляко сприяти національній самоідентифікації молоді через патріотично-спрямоване виховання. В обов'язки керівника входить постійне вдосконалення репертуар колективу. Керівник шкільного вокального ансамблю має займатись безперервною самоосвітою, підвищувати рівень своїх професійних знань та навичок, відвідуючи методичні семінари, наукові конференції тощо, займатись науково-дослідною роботою та публікувати свою власну методичну літературу: рекомендації, авторські навчальні програми та посібники. З метою обміну педагогічним досвідом, керівник має відвідувати інші шкільні позакласні гуртки та спілкуватись із керівниками інших гуртків. З метою ознайомлення з результатами сумісної праці керівника та учасників вокального ансамблю, він має влаштовувати звітні концерти та заходи такого кшталту для адміністрації школи та батьків. Наостанок, керівник шкільного вокального ансамблю має постійно аналізувати роботу колективу та вживати заходів, спрямованих на досягнення творчих планів всіх учасників вокального ансамблю.

Отже, позакласна робота з музичного мистецтва відіграє важливу роль у музично – естетичному вихованні школярів. Однією із форм позакласної роботи з музики є вокальний ансамбль. Діяльність вокального ансамблю спрямована на досягнення спільних творчих цілей його учасників. Проте злагоджена робота вокального ансамблю можлива лише за наявності керівника. Керівник є провідною особою у колективі, оскільки саме він формує вокальний ансамбль та організовує його роботу, турбується про створення відповідної, сприятливої для творчості атмосфери. Низка вимог, що застосовуються до особи керівника є цілком виправданими, оскільки він працює з дітьми та має великий вплив на формування їх особистості. Окрім таких суто професійних якостей, як педагогічний досвід, знання психології та принципів, на яких має базуватись робота керівника тощо, він має володіти певними особистісними якостями, бути прикладом для своїх вихованців, сприяти їх патріотичному вихованню, створювати відповідну сприятливу атмосферу на заняттях з вокального ансамблю, налаштовувати учнів на досягнення творчого успіху, бути всебічно розвиненою особистістю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896. Дата оновлення: 29.05.96 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>
2. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Наказ Міністерства Освіти і Науки України Академія Педагогічних Наук України від 25.02.2004 № 151/11. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04/print
3. Олексюк О.М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К.: КНУКіМ, 2006. 188 с.
4. Чехуніна А. О. Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування професійних компетентностей майбутніх фахівців-музикантів. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 33. Т. 2. С. 165-170. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/15215>
5. Чехуніна А. О. Специфіка формування художнього мислення здобувачів музичної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 36. С.89-93. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/15217>
6. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Вид.2-ге, переробл. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. 352 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Чехуніна А.О.

МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА СОЦІОКУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено питання музично-естетичного виховання підлітків засобами музичного виконавства.

The article covers the issue of musical and aesthetic education of adolescents by means of musical performance.

Ключові слова: музичне виховання, розвиток підлітків, педагогічні умови, соціокультурний розвиток, заклади загальної середньої освіти..

Key words: music education, development of teenagers, pedagogical conditions, sociocultural development, general secondary education institutions.

Сучасний період оновлення українського суспільства, його духовного відродження ставить перед педагогічною наукою задачу зміцнення зв'язку культури і освіти, зумовлену утвердженням ідей самоцінності людської особистості, гуманістичної сутності національно орієнтованого світогляду молоді. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») проголошує головною метою суспільства - створення життєздатної системи освіти, що забезпечує можливості для безперервного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

Концепція «Нова українська школа», закладаючи новий зміст і підходи до шкільної освіти, проголошує необхідність його тісної взаємодії з загальною середньою освітою для виявлення індивідуальних задатків і здібностей кожного школяра і його цілеспрямованого розвитку. Основи високого художньо-естетичної освіти і виховання дітей та молоді в Україні визначені в Концепції художньо-естетичного виховання підлітків.

Основні завдання загальної середньої освіти, визначені Законом України наступні: «виховання громадянина України; виховання почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої вчинки; виховання патріотизму, любові до України, поваги до народних звичаїв, традицій, національних цінностей українського народу, а також інших націй і народів та ін.» [2, С.23].

В «Концепції соціокультурного розвитку учнів загальноосвітніх шкіл» в загальних положеннях йдеться, що «... художньо-естетичний розвиток - це формування особистості, яка характеризується естетичним ставленням до мистецтва і дійсності, розвиненими спеціальними художніми здібностями і мисленням, які забезпечують готовність до художньо-творчої самореалізації та постійного духовного самовдосконалення». [1, С. 45].

Сьогодні освіта України зобов'язана формувати емоційно-естетичний досвід особистості за низкою важливих причин: необхідність відновлення балансу між духовним розвитком особистості і матеріальними цінностями суспільства на користь бездуховності і антропоцентризму; важливість формування усвідомленого ставлення особистості до глобального розповсюдження засобів масової інформації, захоплення музично-інформаційного простору популярною музикою низької художньої цінності і відбору справді художньо цінних зразків сучасного музичного мистецтва; розширення діапазону музично-слухового досвіду підлітків від сприйняття сучасної музики до розуміння краси і досконалості класичної музики.

Згідно з сучасними науковими поглядами на особистісно-орієнтовану освіту, гуманізацію і демократизацію загальної середньої освіти, проблема музичного виховання підлітків є невід'ємною частиною формування духовної культури особистості, що спрямоване

на формування духовного світу підлітка, його емоційної сфери, розвиток почуття прекрасного, музичного смаку, творчих здібностей.

Однією з форм залучення підлітків до зразків і цінностей музичної культури є музичне виконавство (А. Болгарський, Б. Брилін, В. Бриліна, Н. Коваленко, Ф. Соломоник). Саме музичне виконавство, як найбільш доступний вид музичної діяльності, найбільш інтенсивно збагачує естетичний досвід учнів, знайомить їх з кращими зразками національної та світової інструментальної спадщини, творчістю видатних композиторів і виконавців, диригентів і кращих колективів, окремих виконавців.

Словник української мови трактує поняття «виконавство» як творче виконання музичного, літературного та іншого твору, певної ролі в театральній виставі, фільмі тощо [6, С. 193]. Найбільш доступним засобом колективного музикування, як зазначає В. Андреев, «є гра в оркестрі інструментів, яка грає дуже важливу роль в музично-естетичному вихованні, так як спрямована на соціокультурний розвиток національної самосвідомості учнів, засвоєння і відтворення загальнолюдського досвіду». [3, С. 59].

Виразні можливості гри на різних інструментах, включаючи темброве різноманітність і можливість легко об'єднувати виконавців в ансамбль, підвищують їх творчий потенціал і розвивають музичні смаки. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування у підлітків інтересу до музичного виконавства, що стимулює їх потребу в самореалізації.

Домінуючим в музично-виховному процесі є різнобічність музично-естетичної діяльності підлітків за допомогою участі в різних формах групової роботи в загальноосвітніх середніх школах, що значно стимулює їх творчий розвиток як особистості. Свобода вибору видів діяльності та форм спілкування під час занять в гуртках дають сприятливі можливості для задоволення інтересів, потреб, нахилів учнів, для виявлення індивідуальності. Отже, при педагогічно доцільній організації та оптимальному підборі методів впливу, заняття в гуртку можуть стати дієвим чинником формування музично-естетичної культури підлітків. Відомий композитор Д. Шостакович переконаний, що «знавцями музики не народжуються, ними стають ... треба тільки пам'ятати, що музичний смак, розуміння музики найкраще формується в процесі інструментального навчання та інструментальної підготовки ...» [5, С. 145]

Дослідник даної проблеми А. Болгарський створив єдину комплексну систему навчання і виховання підлітків в інструментальному ансамблі. Основною її метою є залучення учнів до скарбів світового мистецтва, зокрема формування інтересу до народної музики через захоплення рок-музикою. [4, С. 31]

Таким чином, організація і оптимальні форми музично-виховного процесу забезпечать музично-естетичне виховання підлітків засобами музичного виконавства. Саме тому важливо враховувати в освітньому процесі готовність підлітків до виконання необхідних процесуальних дій, пов'язаних із встановленням духовного зв'язку з музичним мистецтвом і його використанням в процесі навчання, дозвілля, творчості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алиев Ю. Б. Выдающийся организатор и деятель музыкально-педагогической науки / Ю. Б. Алиев. – Воронеж : Альфа, 2002. – 400 с.
2. Гоголь М. Пізнавальна діяльність школярів на уроках музики / М. Гоголь // Початкова школа. – 1999. – № 10. – С. 25-28.
3. Дмитриева Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Червоноиваненко. – К. : Рад. Школа, 1998. – 240 с.
4. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994.
5. Неменский Б. М. Мудрость красоты / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с.
6. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л. Масол // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К.: Педагогічна преса. – 2004. – № 10.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Корнішева Т.Л.

УДК 7.36[316.7+327]

Думанський Д.В

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОГО АВАНГАРДУ В ДИСКУРСІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ І ПОЛІТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено визначенню взаємозалежності історико-політичних умов та особливостей розвитку мистецького спадку представників авангарду кінця ХІХ – початку ХХ століття.

Ключові слова: мистецтво, культура, авангард, політика, історія.

The article is devoted to determining the interdependence of historical and political conditions and features of the development of artistic heritage of the avant-garde of the late nineteenth - early twentieth century.

Key words: art, culture, avant - garde, politics, history.

Для аналізу зародження авангардного руху в умовах становлення нового світового порядку, нам довелося заглибитися у питання паралельного існування мистецтва і політики.

Звертаємо увагу на те, що художня творчість, самовираження, як і діяльність політиків мають великий вплив на суспільство. Зауважуємо, що в усі історичні епохи до проблеми дослідження тісного зв'язку мистецтва і політики виявлявся високий інтерес. Зміцнився цей зв'язок ще в античні часи, коли скульптори і художники формували героїчні образи правителів, відбивали їх подвиги і перемоги. Пізніше мистецтво стало не лише вихвалити, але й викривати, ганьбити тих або інших діячів, або ідеології. Тому метою нашої статті є визначення політичних мотивів мистецтва на тих, хто його створює.

Питанням взаємовпливу політики та мистецтва багато уваги приділяв італійський революціонер та теоретик марксизму – Антоніо Грамші. Він розглядає мистецтво в тісному зв'язку з політикою, оскільки воно невід'ємне від національного життя, життя народу. Проте, незважаючи на убивчий сарказм по відношенню до сучасних поборників «чистого мистецтва», А. Грамші не приймає волонтаристського тиску в художній сфері. «Під загрозою покарання можна подавити волю, але не можна змусити створити витвір мистецтва», – стверджує італійський філософ. Також А. Грамші зазначає, що якщо політичний діяч здійснює натиск з метою змусити мистецтво своєї епохи виражати певний моральний світ – це буде політичною акцією, а не актом художньої критики. Якщо моральний ідеал, за який йде боротьба, є істинним і життєздатним, його розвиток стає нездоланим і породжує своїх художників.

Аналізом мистецтва як частини політичного процесу та навпаки, присвятив свої праці мистецтвознавець, теоретик ЗМІ та філософ Борис Гройс. У своїй праці «У потоці» він розмірковував на тему кореляції суспільної корисності митця та його художньої цінності. Чи може політичний протест, виражений засобами сучасного мистецтва, досягти своїх цілей, не перетворившись при цьому на чергове видовище? Відповіді на ці питання полягають у різних засобах естетизації дизайну і мистецтва. Аналізуючи маніфест ідейного творця футуризму Ф.Т. Марінетті, Б. Гройс знаходить у ньому принципову відмову художника від позиції вічного і непорушного творця і приходять до висновку, що естетизація не шкодить, а сприяє

успіху політичної дії: «Ми можемо естетизувати світ і одночасно діяти всередині нього. Тотальна естетизація насправді зовсім не блокує, а, навпаки, навіть посилює політичну дію. Вона означає, що ми бачимо нинішній порядок речей як вже мертвий, вже скасований. І це означає також, що ми знаємо, що будь-яка дія, спрямована на стабілізацію цього порядку речей, насамкінець виявить свою неефективність, тоді як будь-яка дія, спрямована на руйнування цього порядку речей, врешті-решт буде успішною» [1].

Наступним етапом ми дослідили етимологію явища авангарду, його характеристики та умови зародження. Авангард – французький термін, що означає «головний загін» (частина армії, яка просувається на чолі). Він уперше з'явився з посиланням на мистецтво у Франції в першій половині дев'ятнадцятого століття, і зазвичай, відноситься до впливового мислителя Анрі де Сен-Сімона – французького мислителя, соціолога та теоретика утопічного соціалізму. Він повірив в соціальну потужність мистецтва і бачив художників, пліч-о-пліч з ученими і промисловцями, у якості керівництва нового суспільства. У статті «Художник, вчений і робітник», що вийшла у 1825 році, в союзі художника, вченого і робітника провідну роль А. Сен-Сімон відвів художникові. Художник, на думку автора, наділений уявою і повинен скористатися силою мистецтва для пропаганди передових ідей: «Це ми, художники, служитимемо вам авангардом» [2]. Довгий час термін зберігав своє політичне значення, а художник наділявся особливою політичною місією. У цьому значенні термін почав засвоюватися в інших європейських мовах. Так, в англійській мові слово «vanguard» в його фігуральному значенні уперше з'явилося в роботах британського історика Томаса Карлейля [3].

Проте, доречно підкреслити, що авангард, як явище мистецтва з'являється приблизно у 1910 – х роках. Можна назвати його основні імена і напрями, але сформулювати загальні риси практично неможливо. Це ціла система проникаючих один в одного стилів, концепцій, теорій, мов, шкіл. Авангардний рух не сформував єдиного стилю, жодна школа не включала саме слово «авангард» в назву, цим терміном не користувалися художні критики. Перші три десятиліття мистецтва ХХ століття породили хвилю революційних рухів і стилів.

Процеси індустріалізації торкнулися і сфери мистецтва. ХІХ століття характеризується прогресивними мистецькими ідеями та, перш за все, модернізмом. Під модернізмом (у широкому сенсі) розуміють загальну назву напрямів, що розвивалися в мистецтві та архітектурі кінця ХІХ – першої половини ХХ століття. Базуючись на виконаному аналізі, ми можемо стверджувати, що мистецтво розвивалося на рівні із суспільними, політичними та економічними сегментами життя людини. Мистецтво часів індустріалізації проявило себе у якості динамічної структури, яка відповідає на виклики епохи. Такі висновки ми можемо зробити на основі достатньо радикальної зміни в інструментарії митців та тематики творів. Індустріалізація вимагала відмову від усього обтяжуючого та застарілого, що помітно заважало суспільству прогресувати за багатьма показниками. Саме таким чином змінювалася філософська парадигма і у мистецтві, зважаючи на відмову від академічності та традицій, використання нових технік і форм, які не сприймалися представниками класичного мистецтва.

Генеральним результатом дослідження соціокультурних та історико-політичних процесів став висновок щодо взаємопроникнення мистецької та політичної сфери. Це пояснюється прагненням політики естетизувати власні процеси, в той час як митці намагаються прорефлексувати те, що їх оточує, використовуючи художні засоби.

Таким чином, виходячи з усього вищеперерахованого, ми можемо зробити узагальнюючий висновок, що політика та мистецтво – це дві категорії суспільного життя, які не просто існують паралельно, але й мають вплив один на одного, в залежності від поточної кон'юнктури. Нам вдалося з'ясувати, що мистецтво, не як явище, а як інструмент – часто виступає посередником та інтерпретатором політичних ідеологій. Політика запозичує з мистецтва художньо-образний інструментарій задля передачі ним завуальованих або відкритих політичних меседжів. В той час як мистецтво, шукає нове ідейно-тематичне підґрунтя для нових творів або прагне реалізувати функцію морального камертона, займаючи

позицію оповідача та деколи активного учасника соціально-політичних процесів. Зрештою, мистецтво і політика часто використовують одне одного як підсилювачі аудиторної зацікавленості, маючи сподівання на схвалення власної діяльності через призму авторитетного впливу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. URL: <https://discoursfrontend.netlify.app/articles/theory/iskusstvo-politika-i-informatsiya-v-potoke-borisa-groya> (дата звернення: 15.06.2021)
2. *Saint-Simon H. de. Opinions litteraires, philosophiques et industrielles. P., 1825*
3. *Egbert D. The idea of «Avant-garde» in Art and Politics // The American Historical Review. Vol. LXXIII. P. 343*

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Лимаренко Л.І.

УДК 78.071.2: 78.08: 378.22

Дяченко К.С.

ОСОБЛИВОСТІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВОЇ ЕВОЛЮЦІЇ У ТВОРЧОСТІ ВІДОМИХ ЗАРУБІЖНИХ І УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ

У статті розглянуто особливості жанрово-стильової еволюції і здобутки творчої спадщини відомих композиторів XVIII-XX ст. На прикладі їх творчості та окремих творів прослідковано зміну історичних стилів та жанрів, новації та досягнення музичного мистецтва різних епох.

Ключові слова: жанр, стиль, музика, твір, творчість, композитор, епоха, еволюція, історія

The statistic reveals the peculiarities of the genre-style evolution and the creative decline of the home composers of the 18th-20th centuries. On the application of creativity and surroundings of creativity, it is traced to the change of historical styles and genres, innovations and the advancement of musical art of the ages.

Key words: genre, style, music, work, creativity, composer, epoch, evolution, history

В сучасному музикознавстві дослідження теорії стилів та жанрів займає особливе місце. Провідну роль в цій галузі займають наукові статті та публікації таких дослідників як: А. Коробова, Е. Назайкинський, В. Холопова, Е. Царьова, Г. Данузер. В працях цих науковців-музикознавців розглянуті загально-теоретичні питання та визначені такі поняття як «стиль» і «жанр». Відомий швейцарський музикознавець Г. Данузер писав: «музика – завжди більше, ніж жанр, але поза жанру музики не буває» [1, с. 23].

Аналізуючи загальні поняття стилю та жанру, рухаючись від теорії до виконавства ми розглядаємо твори відомих композиторів минулого в історичному дискурсі та жанрово-стильовій еволюції. Даний підхід дозволяє краще усвідомити здобутки кожного композитора в музичному мистецтві тієї чи іншої епохи, що особливо необхідно знати, розуміти та відчувати кожному виконавцю в процесі роботи над твором та при концертному виступі.

Метою статті є виявлення та розгляд особливостей жанрово-стильової еволюції і досягнення у творчій спадщині відомих композиторів XVIII-XX ст. на прикладі їх творів.

Музичний жанр – це цілісна родо-видова модель (генотип) музичної діяльності або музичного твору, що має історичну еволюцію, відрізняється наявністю у творах спільних рис, зокрема змісту, будови і фактури. Жанр може функціонувати як суб'єкт історичного існування музики і як об'єкт теоретичної рефлексії [2, с. 233].

Музичний стиль – термін в мистецтвознавстві, що характеризує систему засобів

виразності, служить втіленню того чи іншого ідейно-образного змісту. Поняття стилю в музиці виникло в кінці епохи Відродження (кін. 16 ст.), тобто в період становлення і розвитку закономірностей музичної композиції, що відображено в естетиці і теорії. Воно пройшло тривалу еволюцію, про що свідчить значущість і абстрактність розуміння цього терміну. Музичний стиль відносять і до індивідуальних особливостей композиторського письма. В цьому значенні він наближається до поняття творчого почерку, манери, і до особливостей твору, який входить в якусь жанрову групу (стиль жанру), і до загальних особливостей групи композиторів, об'єднаних спільною платформою (стиль школи), і до особливостей творчості композиторів однієї країни (національний стиль) або історичного періоду в розвитку музичного мистецтва (стиль напрямку, стиль епохи).

Поняття стиль жанру виникло в музичній практиці при становленні індивідуальних стилістичних особливостей в жанрах мотету, меси, мадригалу, у зв'язку із застосуванням в них різноманітних композиційно-технічних прийомів, засобів музичної мови на самій ранній стадії вживання терміну [5].

Жанр як художня категорія став проявляти себе лише у композиторській творчості, в діяльності музикантів-професіоналів. Саме з розвитком становлення професійної музики виникло поняття вторинних жанрів. Вони набували найрізноманітніших форм. Народжуються також і свої «первинні» жанри, програмні твори, зокрема, «Пори року», «Листки з альбому» «багателі». Всі вони розраховані на типові концертні форми репрезентації [3, с. 17].

Епоха Бароко славиться композиторами: Г. Гендель, Д. Скарлатті, К. Монтеверді та ін., що уособлюють собою цю епоху. Йоганн Себастьян Бах – композитор майже тисячі музичних творів у всіх значущих жанрах свого часу, як духовних так і світських, зокрема хоральна прелюдія і fuga, прелюдія, фантазія, токата, пасакалія (крім опери). Творча спадщина Й. Баха інтерпретується як узагальнення музичного мистецтва бароко. Його «Страсті за Матвієм», «Меса» h-moll, кантати, інструментальні обробки протестантських хоралів – визнані шедеври світової музичної класики. Й. Бах відомий як великий майстер поліфонії, в його творчості барокова поліфонія досягла розквіту.

Рухаючись в еволюційному процесі далі, до епохи Класицизму, значимість належить: В. Моцарту, К. Глюку, Й. Гайдну та ін. У розвиток фортепіанного виконавства, історію фортепіанної музики потужний внесок знаходимо у творчості Людвіга Ван Бетховена. Він був чудовим піаністом-виконавцем, імпровізатором і симфоністом, якому властиві новаторська багатоплановість фортепіанної фактури, оркестровість з грою регістрів і тембрів. Тут особливо виділяється Патетична соната № 8, де класична побудова поєднується з романтичним відчуттям. Стиль Л. Бетховена характеризується безпрецедентним розмахом та інтенсивністю мотивованої роботи, збільшеними масштабами сонатної розробки, яскравими тематичними, динамічними, темповими, регістровими контрастами. Ромен Роллан називає сонату «один з вражаючих зразків бетховенських діалогів, справжніх сцен з драми почуттів».

В епоху Романтизму, що ознаменувала собою майже усе ХІХ ст. було багато яскравих музикантів і композиторів: Ф. Шуберт, Ф. Шопен, Ф. Лист, Р. Шуман та ін. Серед них особливо цікавою постаттю є Йоган Брамс. Його творчість характеризують особливості фортепіанного стилю. Р. Шуман називав його музику «високо геніальною». Сучасники відзначали міць виконання, серйозність і простоту інтерпретації, сердечність співучого тону і мужню енергію ритму. Склад піанізму наклав відбиток на фортепіанну музику. Тут технічні труднощі виникають не для створення ефектної віртуозності, а для вираження своєрідності змісту. Відводячи техніці «службову» роль, Й. Брамс по-своєму її розвинув («Вправи Брамса»). Брамс звертався в основному до класичних інструментальних форм і жанрів, і довів їх життєздатність і перспективність, збагативши їх майстерністю і світовідчуттям сучасного художника.

У Європейській музиці ХХ ст. відбувається перехід до модернізму, де яскраво виділяється постать Клода Дебюссі, який є не тільки одним з найвпізнаваніших французьких композиторів, але ще й одним з найважливіших представників в музиці рубежу ХІХ-ХХ ст. Музика К. Дебюссі є провідною стежкою від пізньої романтичної музики до модернізму. Він є

основоположником музичного імпресіонізму, новатором в області фортепіанного мови, що відкрив нові можливості у використанні фортепіанної фактури. К. Дебюссі створив новий фортепіанний стиль (етюди, прелюдії). Його 24 прелюдії для фортепіано з поетичними назвами («Дельфійські танцівниці», «Дівчина з волоссям кольору льону» та ін.), створюють образи м'яких, дещо нереальних пейзажів, імітують пластику танцювальних рухів, навіюють поетичні бачення, жанрові картини.

В сучасній музиці змінюються значення жанру і принципи жанроутворення. Говорячи про ХХ століття в українському музичному мистецтві, цікавим образним змістом і національним стилем виділяється творчість композитора, піаніста, хорового диригента і педагога Нестора Нижанківського. З початку 1920 року в його музичних творах дедалі помітнішою стає епічна виразність. Показові щодо цього більшість його романсів («Жита» й «Прийди, прийди» на слова О.Олеся, «Снисся мені» на слова Б. Лепкого), а також фортепіанні п'єси, такі як «Вальс», «Інтермеццо», «Спомин», поетичний хор «Галочка» на слова М. Обідного [4, с. 422].

Таким чином, історико-типологічний підхід акцентує увагу на мінливості ознак жанру в контексті історичних змін жанрових систем та стилів, що диктує необхідність включення в теоретичний розгляд еволюції стилю і жанру історичного дискурсу. Важливе значення також мають музичні досягнення та новації окремих представників музичного мистецтва, їх відчуття часу та важливості того змісту, який вони вважали за необхідне донести музичною мовою свого світосприйняття до сучасного їм суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Данузер Г. Музыка в минулому і сьогодні: у 26 т. / Видання за ред. Л. Фіншера. Кассель; Базель, 2003.
2. Коробова А. Г. Судьба феномена и понятия «жанр» в музыкальной культуре новейшего времени, 2013. С. 233-237
3. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 248 с.
4. Нижанківські – родина українських діячів музичної культури: Нестор Остапович Нижанківський (31. 08. 1893 – 12. 04. 1940) [Текст] // Митці України: енциклопед. Довідник, 1992. С. 422.
5. Царёва Е. М. Стиль музыкальный. Режим доступу: <https://www.belcanto.ru/stil.html>

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Корнішева Т.Л.

УДК: 78.03:78.011.26

Іванов О.В.

КЛАСИЧНИЙ ХАРАКТЕР РОК МУЗИКИ (ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ПЕРЕТВОРЕННЯ)

Анотація. В статті визначаються загальні напрями трансформації рокової музики та її перехід у класичну паралель мистецького спрямування.

Ключові слова: класична музика, рок музика, класика року, жанри і стилі року.

Abstract. The article defines the general directions of transformation of rock music and its transition to the classical parallel of artistic direction.

Key words: classical music, rock music, classics of the year, genres and styles of the year.

Актуальність теми. Класична музика – це термін який сьогодні можна використовувати не лише до творів Європейських композиторів класиків, а й до великої кількості музичних напрямів значно молодших, але не менш впливових на культуру людства. Вже сьогодні, можна виділити класиків в таких музичних напрямках, як наприклад, в поп-музиці, це - Майкл Джексон, в реп музиці Тупак Шакур, в рок-музиці можна назвати Чака Беррі та Бітлз.

Отже, поняття «класична музика» є неоднозначним, і сьогодні термін в побуті використовується як синонім «академічної» та «симфонічної» музики. І першим, хто використав цей термін, нажаль, невідомо, але якщо звернутись до латинського походження цього слова - «класичний», то можемо деталізувати, що у перекладі, класична музика, буде детермінуватись, як зразковий. Саме так трактує цей термін словник музичних термінів [1].

Прийнято вважати, що саме епоха пізнього класицизму є часом коли зародилась класична музика. Побудована на «стовпах» античних принципів сформованих в «Поетиці» Аристотеля, а саме будування твору згідно з дотриманням трьох єдностей: місця, часу та дії в музиці [2]. Та в музиці, цього змогли досягти композитори в опері, певною мірою також в ораторії та кантаті. Першому, кому вдалось з дотриманням доктрин Аристотеля, написати музичні твори був Крістоф Глюк, а надалі і іншим «венським класикам» виконаних на основі античних сюжетів.

Нас цікавить термін «музична класика» та яку музику можна вважати музичною класикою. Музична класика, поняття яке розповсюджується і на предтечі віденської школи, таких як Бах, Гендель та Вівальді, тобто так названі «старі класики». Згодом це поняття, класична музика стало визначенням творів які відповідають найвищим художнім вимогам та які є популярні не лише на батьківщині композитора [3].

Отже, виходячи з вище сказаного, далі, будемо розуміти під класичною музикою – музику минулого, що витримала перевірку часом та має аудиторію в сучасному світі.

Рок в свою чергу, як жанр відносно молодий (Рок це скорочення від рок'н'рол - хронологічно першого жанру рок-музики, яка виконується частіше за все з використанням електро-гітар та ударної установки). Рок має багату кількість напрямів від відносно «легких», наприклад, таких як танцювальний рок'н'рол, поп-рок, бріт-поп, до дуже «важких» за звучанням - як дез-метал та грайнд-кор. В основному рок виконується із тематичними текстами, відносно до напрямку, у свою чергу, тексти бувають як тематично легкі, так і мрачні та дуже жорстокі. Яскраве дослідження походження рок музики та важкого року, опублікував в документальному фільмі «Подорож Металіста» в 2005 році, антрополог Сем Дан. В цій роботі, він провів зв'язок класичного «металу» та класичними західноєвропейськими композиторами. Як стверджують виконавці багатьох рок-колективів, на них вплинули такі композитори як Ріхард Вагнер, Людвіг Ван Бетховен, Паганніні та інші.[4]

Виходячи з цього, *метою* статті є дослідження впливу класичної музики та використання класичних творів в сьогднішній музичній культурі рок виконавцями.

Повертаючись до рок-музики, як музичного поняття, рок музика виконується зазвичай музичним гуртом, квартетом чи тріо. Рок – гурт складається з вокаліста, гітариста, бас-гітариста та барабанщика. Ця догма є основною з 60х років 20 століття. До 60х років, рок музика знаходилась в рамках блюзової гармонії, а на сьогодні, окремі її напрями мають мало чого спільного в музичному відношенні. Рок музика з'явилась завдяки іншим музичним напрямкам, таких як блюз, джаз, кантрі, бугі-вугі. Такі виконавці як Лідбеллі, Роберт Джонсон, Мадді Уотерс дали значний поштовх рок'н'ролу. Першими виконавцями та авторами рок'н'ролу стали такі композитори як Літл Річард, Біл Хейлі та «Комети» і звичайно Чак Беррі. Нас цікавить, зв'язок рок музики та класичної музики. Цей зв'язок є дуже щільним, в кінці 60-х років в США з'являється на сьогодні дуже популярний напрямок такий як – рок-опера. В рок-опері поєднались такі жанри як рок і опера. Музичному сенсі, в рок-опері використовуються класичні для рок музики інструменти та ритми притаманні саме рок музиці. Першим рок-гуртом який вважається «першопрохідцем» в цьому жанрі та винахідником жанру є Піт Таусенд, лідер рок гурту «The Who». Альбом «Томмі» який

вийшов в 1969 році, мав надпис на альбомі «рок опера». Саме з датою виходу цього альбому, прийняти вважати появу такого напрямку рок музики як рок-опера. [6]

Рок опера мала поширення, не лише в зарубіжних країнах, а й на радянському просторі. Яскравим представником рок-опери є «Орфей та Еврідіка» гурту «Поющие гитары» авторства Олександра Журбіна 1975 є чудовим прикладом рок-опери легкої для сприйняття нашим слухачам.[5]

В свою чергу сучасні камерні та симфонічні оркестри звертаються до рок композицій, як старих так і до нових сьогодні. Прикладом цього є як асиміліції самих рок музикантів з оркестрами, так і незалежна переробка рок пісень на класичний лад. Такі «рок-легенди» як Metallica виступають з симфонічним оркестром, це можливо найяскравіший приклад того як класичний рок звертається до класичної музики.

Як висновок, можна впевнено стверджувати те, що рок та класична музика не лише визначні напрямки в музичному мистецтві, а й те що вони асимілювались між собою та зробили неповторний союз, на прикладі рок-опер. При тому, що ми визначились з поняттям «класична музика», як висновок, рок можна також вважати «класичною музикою» адже музикальні твори таких гуртів як Бітлз, Ролінг Стоунз, Лед Зепелін та інших, слухають та виконують і сьогодні, рок пройшов перевірку часом як і композиції класиків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Словарь музыкальных терминов. URL:slovar.cc/muz/term/2479400.html
2. Келдыш Ю. В. Классцизм // Музыкальная энциклопедия / под ред. Ю. В. Келдыша. — М.: Советская энциклопедия, Советский композитор, 1974. — Т. 2.
3. Хохлов Ю. Н. Венская классическая школа // Музыкальная энциклопедия / под ред. Ю. В. Келдыша. — М.: Советская энциклопедия, 1973. — Т. 1.
4. Путешествие металлиста / англ. Metal: A Headbanger's Journey, 2005 год
5. "Поющие гитары": разговор с послесловием. URL: <http://viaansambles.narod.ru/Publ/pouschiegitary/razgovorposleslovie.htm>
6. The Who unveil first new song in eight years. URL: <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-29374342>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Форостян А.Ф.

УДК 7.033.5:78.087.1:784.4

Карпова М.С.

ТВОРЧИСТЬ МЕНЕСТРЕЛІВ У МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ ЕПОХИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

У статті розглядається творчість менестрелів та її місце у музичному мистецтві епохи Середньовіччя.

Ключові слова: музика Середньовіччя, менестрель, менестрельська музика, музичні інструменти менестрелів, жонглери, вуличний музикант.

The article deals with the minstrel's oeuvre and its position in the musical art of the Middle Ages.

Key words: Middle Ages music, minstrel, minstrel's music, minstrel's musical instruments, jugglers, street musician.

Характерною ознакою музичної культури епохи Середньовіччя (кінець V – XVI століття), окрім суворо регламентованої системи одноголосної церковної музики, в основі якої лежать григоріанські хорали та якій притаманні речитація та спів, вокально-

інструментальної хорової музики та професійної музики, яка замінила одноголосся багатоголоссям на рубежі епохи Відродження, є світська музика, як виконувалась трубадурами, мінезингерами, менестрелями та іншими вуличними та придворними музикантами.

Дослідженням музичної культури Середньовіччя загалом та творчості менестрелів займалися такі науковці, як Є.М. Браудо [1], М.О. Сапонов [4], В.П. Даркевич [2], Є.А. Маковецький [3] та інші.

Перші згадки про бродячих музикантів та носіїв вуличної музичної культури з'являються ще у VIII столітті у різних містах та поселеннях тогочасної Європи. Зокрема це були бретонські жонглери, продовжувачі культури кельтських бардів, яким, не дивлячись на історичні процеси вдалось «зберегти <...> етнічну самосвідомість як єдину універсальну ознаку нації» [6, с. 96].

Ці мандрівні музиканти поширювали героїчний епос, який являє собою «...багатозначний комплекс історичного буття національної культури» [6, с. 89] та танцювальну вокальну наспівну музику. Вважається, що творчість мандрівних жонглерів значно вплинула на розвиток пісенної рицарської музики під час першого хрестового походу. Згодом діяльність мандрівних музикантів було проголошено незаконною та заборонено, проте їх виступи продовжувались як вулицями міст так і на придворних святах, під час святкових міських подій, військових походів, турнірів тощо [1].

На початку епохи Відродження вуличні музиканти були єдиними представниками світської вокальної та інструментальної музики. Окрім того, що вони співали на вулицях, вони також працювали вчителями музичного мистецтва в рицарських замках.

Мандруючі музиканти Європи епохи Середньовіччя – трувери, мінезингери, трубадури та менестрелі називались жонглерами. Переважну частину Європейської музичної культури цього часу становить менестрельська музична культура. Менестрельська музична культура та менестрельська поезика являють собою цілу епоху у Європейській історії мистецтв [4], зокрема Англії та Франції. Менестрельська музична культура значно вплинула на розвиток музичного мистецтва цих країн, оскільки її музичні традиції, за своєю суттю є довготривалою установкою, яка забезпечує існування того чи іншого музичного явища, його «..... широку історичну перспективу, еволюційну цілісність музично-історичного процесу, формування жанрів, форм, вивчення спадкоємності традицій композиторських або виконавських шкіл, зокрема й національних, за допомогою функціонування етнічної настанови» [5, с. 56].

Згідно словника Мерріам-Вебстер, менестрелі – «це один із класів середньовічних музичних артистів; співак, виконавець поетичних текстів під акомпанемент арфи» [7]. Менестрелі також грали на духових, смичкових, ударних музичних інструментах – флейті (поперечній, подвійній з трубами різної довжини), кларнеті, віолі, ротті, псалтиріоні, тамбурині, бубні, барабані тощо [1].

В основі музичної творчості менестрелів та світської музики того періоду лежать фольклор – народні пісні, казки та легенди, епос, балади та серенади. Саме мандрівні музиканти менестрелі були хранителями народної культури та народної пісні.

Окрім вокальної музики, менестрелі виконували й інструментальну. Інструментальна музика виконувалась придворними менестрелями та була призначена для танцю – хороводу, алеманди, павани, швидкого танцю гальярда. Часто такі інструментальні танцювальні мелодії супроводжувались піснями розповідного характеру. Зазвичай головним музичним інструментом, на якому виконувалась така інструментальна музика була віола.

Наприкінці епохи Середньовіччя більшість мандруючих музикантів і менестрелі в тому числі поступово почали лишатись в містах та стали місцевими музикантами. Вони відігравали значну роль у житті міста, суспільства та музичної культури загалом.

Менестрелі були справжніми професіоналами музичного мистецтва, що володіли феноменальною пам'яттю, були носіями героїчного епосу та створювали свої власні твори,

які записувались у рукописи, володіли умінням акомпанувати на різних музичних інструментах та гри в ансамблі, а також володіли навичками імпровізації та артистизмом.

Варто зазначити, що менестрелі під час виконання своїх власних творів використовували загальнозрозумілу народну лексику. До виконавських особливостей менестрелів відносяться жести, артистичні неочікувані рухи та перехід від одного жанру до іншого, парадокси, нелогічності та поєднання непоєднуваного, як, наприклад, вираження смішного через серйозне, іронічне через повчальне тощо.

Самі менестрелі вважали себе суспільними вигнанцями. Проте вони були вільними людьми та мали значно більше свободи ніж звичайні люди, в тому числі творчої. В основі їх творчості була правда, вони співали про те, що відбувалось насправді. Єдиним інститутом, який міг повипливати на діяльність менестрелів була церква, яка засуджувала їх творчість. Церква вважала менестрелів «прислужниками диявола», оскільки менестрелі та загалом всі вуличні артисти мали значний вплив на суспільство та викривали корисливі наміри деяких з католицьких церковних діячів. Церква не мала контролю над менестрелями. Окрім цього, у Середньовіччі вважалось, що може існувати лише церковна музика, призначена для молитов та поклоніння Господу. Вся інша, яка викликала емоції, підштовхувала до роздумів та мислення, сприяла духовній свободі та не була підконтрольна церкві вважалась диявольською та неприйнятною.

Нажаль, до наших часів дійшло мало рукописів менестрелів, проте існує чимало документальних свідчень про те, що такі музиканти існували, що вони були народними співаками та в народі користувались повагою, який образ життя вели та як вплинули на розвиток світового музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Браудо Е. М. Всеобщая история музыки. Том 1. До конца 16 столетия. Пг., 1922. 216 с. URL: <http://opentextnn.ru/old/music/epoch%20braудо/index.html>
2. Даркевич В. История средневековых развлечений. От куртуазных увеселений до карнавалов и праздников дураков. IX - XVI века. М.: Ломоносов, 2019. 301 с.
3. Маковецкий Е. А. Подобие и подражание в средневековой культуре. Спб.: Философский факультет СПбГУ, 2009. 256 с.
4. Сапонов М. А. Менестрели. Книга о музыке средневековой Европы. М.: Классика-XXI, 2004. 400 с.
5. Чехуніна А. О. Психологічна настанова як базовий аспект музичного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 76. Т. 3. С.54-59. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part_3/12.pdf
6. Чехуніна А. О. Феномен психологічної установки у визначенні національно-стильової специфіки музики. Науковий вісник Одеської державної консерваторії ім. А.В.Нежданової «Музичне мистецтво і культура». Одеса: «Друкарський дім», 2009, Випуск 10. С. 87-98. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13309/5.pdf?sequence=1>
7. “minstrel” *Merriam-Webster.com*. 2021. <https://www.merriam-webster.com> (25 September 2021)

Рекомендує до друку науковий керівник доцент доцентка Гунько Н.О.

ВЗАЄМОДІЯ ВИДІВ МИСТЕЦТВА У СУЧАСНІЙ КУЛЬТУРІ

У статті розглядається взаємодія видів мистецтва у історико-теоретичному аспекті та тенденції становлення синтетичних мистецьких утворень на рівні синтезу як процесу і синтезу як структури.

Ключові слова: мистецтво, синтез, теорія, сучасність, культура

The article considers the interactions of arts in the historical-theoretical aspect and trends in the formation of synthetic art formations at the level of synthesis as a process and synthesis as a structure.

Key words: art, synthesis, theory, modernity, culture

Дослідження синтезу мистецтв представляє значний науковий інтерес для естетики, мистецтвознавства та практики художньої творчості. До цієї проблеми зверталися такі науковці, як М.С. Каган, роботи якого були присвячені безпосередньо синтезу мистецтв та характеристикі його, як процесу та структури (М.С.Кагана). Певною мірою в розробку проблеми взаємодії мистецтв внесли дослідження, присвячені діалектиці естетичного процесу, що розкривають історичну динаміку мистецтв (Р. Вагнер). Також І.А. Азіз'ян дослідив видову специфіку мистецтв і їх синтез в зв'язку з вивченням художньо-творчої діяльності (І.А. Азіз'ян). Все вищезазначене зумовило вибір теми статті «Взаємодія видів мистецтва у сучасній культурі».

Мета статті полягає у аналізі проявів синтезу мистецтв у культурологічному та мистецтвознавчому аспекті.

В історії світового мистецтва склалися три основні форми синтезу мистецтв:

- синтез пластичних мистецтв: його основу складають архітектурні споруди (будівлі, що доповнюються творами скульптури, живопису, декоративного мистецтва);
- театральний синтез мистецтв: він здійснюється в процесі акторського виконання драматичного твору, створеного письменником, поставленого режисером з виконанням музики, застосуванням декорацій, пантоміми, хореографії;
- кінематографічний синтез мистецтв: його основу складають принципи монтажу і поліфонії (музичного багатоголосся).

Синтетичними видами мистецтва є театр і кіно, які об'єднують драматичне, музичне, образотворче мистецтва. Глядач і слухач відчуває на собі вплив сюжету літературного твору, що лежить в основі сценарію фільму або лібрето спектаклю. Декорації та костюми, що створюють зоровий образ вистави, занурюють його в атмосферу реальності, в якій розгортається сюжет. Емоційне переживання, яке відбувається на сцені колізії, у багато разів посилюється музикою.

Історія культури виділяє дві основні взаємодіючі тенденції розвитку мистецтва кожної епохи – це тенденція синтезу, взаємозбагачення різних видів художньої практики і тенденція самовизначення за допомогою розмежування. Наприклад, взаємозбагачення відбувається при синтезі у театрі, коли гра актора неможлива без режисерської та сценарної роботи, те ж саме і з танцями і піснями під час акторського дійства. Тобто, все це може існувати окремо, але сенс театру в тому, що, поки всі складові не будуть воедино, спектакль не створиться. А в синтезі самовизначення за допомогою розмежування навпаки. Візьмемо за приклад синтез в пластичних мистецтвах, де кожен із видів може існувати окремо і бути індивідуальним. Архітектура лише доповнюється скульптурою, але в той же час може створюватись і без неї, все залежить від бачення та бажання творця.

Синтезу мистецтв ще в добу Відродження почали надавати велике значення, хоча ще не існувало такого терміну. Однак уже в цей час сформувалося уявлення про роль об'єднання мистецтв для вдосконалення світу. Ці ідеї були безпосередньо пов'язані з реальним досвідом монументального мистецтва, що грало в житті італійського суспільства тієї епохи найважливішу роль.

Теоретично проблема синтезу мистецтв починає осмислюватися як раз в той момент, коли тенденція синтезу, не будучи здатною протистояти розмежуванню окремих видів і станковізації мистецтв, втрачає практичне значення. Цей час доводиться на першу половину XIX століття, і розробка проблеми починається на німецькому ґрунті естетики романтизму, хоча осмислення ще не виливається в самостійну теорію синтезу мистецтв. Саме у «романтиків» синтез вперше осмислюється як невід'ємна ознака органічної «узгодженої» культури. Феномен синтезу упаюється в їх утопічне вчення про всесвітню культуру, в якій стикаються і взаємодіють такі різні явища, як наука і мистецтво, мистецтво і філософія, мова і морфологія, фольклор і природознавство і багато іншого. І поняття синтезу виступає тут, як вирішальний методологічний принцип.

Синтез у романтиків розуміється як злиття двох видів мистецтва в новий вид. Причому романтики вважали, що тільки синтетичне творення виявляється здатним змагатися з природою за силу впливу на людину. «Мрія про синтез мистецтв ґрунтувалася у них на синестезії, яка стирає кордони між окремими мистецтвами в процесі сприйняття». Наприклад, візьмо балет, який створився з різних мистецтв (танцю, музики, акторської гри), і явив собою окремий вид. [3]

Закінчене вчення про синтез мистецтв вперше можна бачити в теоретичних роботах Річарда Вагнера. Їм же був вперше введений сам термін «синтез мистецтв». Він спирається на ідеї романтиків про первозданну єдність мистецтва, про міфотворчість як основу мистецтва, возз'єднує життєву і образну реальності.

Наступною великою віхою в історії, теорії та практиці синтезу мистецтв стала поява у XIX-XX ст. стилю, який отримав в різних країнах різні назви - ар-нуво (Франція), модерн (Росія), югендстиль (Німеччина, Австрія), стиль Ліберті (Італія), модернісімо (Куба, Іспанія), і поширився по всій Європі, США, Японії, Північній Америці, Туреччині. Виникнувши напередодні нового століття, в передчуттях тотальних змін, катастроф, соціальних протиріч, в очікуванні кінця світу, модерн ніс в собі і надію на життя. Одним з провідних понять модерну стає утопія. Вона виступає як програма стилю, формує ідею глобальної ролі художньої творчості в житті суспільства, формулює закон постійного художнього винаходу як основного стимулу мистецтва.

Міфологізм модерну відмінний від органічного міфологізму синкретичних культур. Він не усвідомлюється як універсальний початок, залишаючись в більшій мірі літературно-ремінісцентним. Разом з романтиками і символістами майстри модерну відкривають світ епосу, фольклору середньовіччя і Сходу, прагнучі до таємничого і первозданного. Однак розвиток техніки і технологій на рубежі XIX-XX століть змушує звернутися до проблем зв'язку мистецтва з промисловістю. Віра в здатність мистецтва перетворювати середовище, впливати на людей, що лежала в основі вчення про синтез мистецтв, підштовхує художників і теоретиків направити процес нового формоутворення, що почався в модерні, в русло промисловості, знайти новий синтез мистецтва і техніки.

Одну з найбільш опрацьованих теорій представляє дослідження Кагана, що пропонує розглядати всі види мистецтв в онтологічно-семіотичній системі координат. Виходячи з онтологічного принципу, заснованого на розрізненні форм матеріального буття, мистецтво можна умовно розділити на: тимчасові, просторові і просторово-часові. Семіотичний параметр підштовхує до розмежування на образотворчі і необразотворчі.

Таким чином, утворюється 3 пари: література-музика, живопис-архітектура, акторська творчість-танець, всередині яких виникає ряд перехідних синтетичних форм. Так в рамках пари література-музика формуються: поезія, словесно-музичний синтез (речитатив); в живописі-архітектурі: пластичний синтез, архітектонічна творчість образотворчої орієнтації;

в парі акторська творчість-танець: акторське мистецтво уявлення, пантоміма з переважанням танцювальним, сюжетний танець. Ці проміжні форми виникають в результаті прагнення до синтетичного злиття двох крайніх полюсів в кожній парі.

Більш чітку теорію пропонує І. А. Азізян, відзначаючи наявність двох принципово різних понять «синтезу». Існує власне синтез та інтеграція мистецтв. Інтеграцію мистецтв можна порівняти з органічним методом Кагана, при ній мистецтва втрачають свою специфіку, і виникає новий вид мистецтва. При синтезі ж мистецтва своєї специфіки не втрачають. Таким чином, необхідно вирішити проблему пошуків своєрідних «мостів», таких понять, які б не залежали від специфіки виду мистецтва. Одним з них є формальні художні категорії, тобто, поняття «стилю» як більш загальної цілісності.

В ході даної статті ми розглянули, що синтез мистецтв – це результат взаємодії протилежних начал, які, вступаючи в конфлікт між собою, долають його і поєднуються в нову художньо-синтетичну реальність. Разом з цим розглянули історію синтезу мистецтв, яка дала змогу більш чітко уявити, з якого моменту розвивається теоретичний аспект нашої статті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белік А. Культурологія. Антропологічна теорія культур. 1998, 239 с.
2. Виппер Б.Р. Статті про мистецтво: [Електронний ресурс]// Москва; Искусство, 591 с. URL: <http://tehne.com/library/vipper-b-r-stati-ob-iskusstve>
3. Історія Світової культури // Під ред .. С. Головка. - К., 1999..
4. Культурологія. Українська та зарубіжна культура // Навч. посіб. під ред. М. Закович, 2007 год.
5. Тітов С.М. Мистецтво: об'єкт, предмет, Зміст: [Електронний ресурс] // Сергій Миколайович Тітов, 208 с. URL: <http://www.library.univer.kharkov.ua/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:124807/Source:default>

Рекомендує до друку науковий керівник старший викладач Чумаченко О.А.

УДК 7.071.4:78.07:37.015.31:7

Кривоспицький Є.С.

ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК СКЛАДОВА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

У статті розглянуто інструментально-виконавську діяльність педагога-музиканта як важливу складову естетичного виховання учнів.

Ключові слова: педагог-музикант, інструментально-виконавська діяльність, естетичне виховання.

The article considers the instrumental and performing activities of a music teacher as an important component of aesthetic education of students.

Key words: teacher-musician, instrumental-performing activity, aesthetic education.

Сучасна музична освіта має пріоритетні тенденції розвитку. Серед них: утвердження людини як найвищої цінності, формування духовно розвиненої особистості, перехід до активних методів музичного навчання (використання наукового пошуку, різноманітних технологій, проблемного підходу), творча самореалізація учнів, формування гармонійно розвиненої особистості тощо. Але успішність виконання поставлених завдань визначається

фаховою компетентністю педагога-музиканта, однією із складових якої є інструментально-виконавська діяльність.

Мета статті - проаналізувати роль виконавської діяльності педагога-музиканта, її важливість та практичне застосування під час навчального процесу з учнями.

Дослідження цієї теми пов'язано з важливістю повноцінної підготовки педагога-музиканта як виконавця здатного поєднувати виконавську діяльність поруч із педагогічною та дослідницькою.

Проблеми підготовки педагогів-музикантів, у тому числі досягнення інструментально-виконавської компетентності, у своїх працях досліджували Горбенко О., Білецька М., Хотенцева І., Пістунова Т., Постой Г., Олексюк О. та ін. Вони зазначають, що головними критеріями сучасної музичної педагогіки є вміння педагога поєднувати педагогічну, виконавську та дослідницьку діяльність під час навчального процесу для досягнення необхідного рівня розвитку учнів.

Особлива увага приділяється інструментально-виконавській діяльності. Від опанування цим видом залежить професіоналізм викладача, його компетентність. Для педагога-музиканта виконавська діяльність є важливим інструментом досягнення поставлених навчально-педагогічних завдань, що повинні спиратися на знання індивідуальних особливостей вихованців, та за думкою науковця Корнішевої Т. [1] коригуватися їх «...інтересами, потребами, емоціями, знаннями, вміннями, навичками...» тощо. Під час гри на інструменті викладач може донести до учня закладену у творі думку, допомогти досягнути втілені у творі художні образи, а також педагог може використовувати власне виконання твору для проведення художньо-виховної, культурно-просвітницької, концертної роботи з учнями.

Застосування власного виконання педагогом музичного твору є важливим компонентом сприйняття музики учнями на уроці, але не менш важливим є й відповідність уроку головним дидактичним принципам послідовності, системності, наочності, активності, усвідомленості, проблемності тощо. Педагог повинен вміти побудувати урок таким чином, щоб його виконавська діяльність була найбільш ефективною. Також, слід зазначити, що виконавська діяльність педагога-музиканта є відмінним засобом досягнення поставлених завдань під час музичного виховання та розвитку учнів.

Від розуміння педагогом музичних творів, рівня їх виконання залежить мотивація учнів до навчання. Сформоване художньо-образне мислення дає можливість творчого інтерпретування музичного тексту. Рівень фахової кваліфікації педагога вимагає постійного вдосконалення виконавської майстерності: підтримання технічного рівня виконавства, розкриття художньо-образного змісту твору, інтерпретаційна компетентність тощо. Велике значення має художньо-образне мислення викладача у виконавській діяльності на уроці музики.

Виконавська діяльність педагога-музиканта є складовою частиною естетичного виховання учнів. Цей вид діяльності має особливе значення, тому що він є простим з точки зору сприймання інформації. Під час власного виступу педагог демонструє учням рівень володіння інструментом, методичну обізнаність, вміння використовувати наочно-слуховий метод музичного навчання, який можна зробити ще ефективнішим у разі залучення не тільки слухової, а й моторної та зорової пам'яті.

Також, педагог-музикант повинен мати достатній рівень обізнаності з психології мистецтва, що сприяє вихованню виконавської надійності, спрямованої на подолання нервової напруги та естрадного хвилювання під час сценічних виступів.

Важливу роль у вдалому виступі на сцені, як зазначає науковець Чехуніна А. [4] відіграє психологічна настанова, яку педагог-музикант демонструє та повинен вміти сформулювати в учнів для досягнення найкращого результату. Психологічна настанова, що має складну структуру, відповідає не тільки за виконавську надійність педагога-музиканта, а й за процеси вдосконалення виконавських вмінь, формування уявлень про історичний розвиток композиторських стилів, національних шкіл тощо. Крім цього психологічна настанова

відіграє надзвичайно важливу роль у музичній педагогіці, є присутньою в усіх видах музично-виконавської діяльності педагога та обумовлює його успішну творчу репродуктивну та продуктивну діяльність, художній і естетичний розвиток учнів.

Крім цього, педагог-музикант повинен вести активну концертну діяльність для демонстрації рівня володіння інструментом. Для цього він повинен давати сольні концерти, брати участь у різноманітних конкурсах, фестивалях, у роботі шкільних ансамблів та оркестрів, впроваджувати на уроках ансамблеву практику. Для учня – виконавська діяльність педагога-музиканта є не тільки прикладом до наслідування, а й дозволяє краще зрозуміти той чи інший музичний твір, налаштовує на співпрацю, прищеплює любов до музики, до естетичного її пізнання.

Отже, музично-виконавська діяльність педагога-музиканта є важливою складовою сучасної музичної педагогіки, яка дає можливість естетичного розвитку учнів, їх прилучення до музичного мистецтва. Запорукою успішного проведення уроку музичного мистецтва є вміння педагога поєднувати виконавську, педагогічну та дослідницьку діяльність. Виховання гармонійно розвиненої особистості, розвиток естетичного смаку, сприйняття прекрасного - все це відбувається за допомогою музики як засобу естетичного виховання. Саме тому, педагог-музикант повинен на високому рівні володіти музичним інструментом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корнішева Т. Виконавська культура як предмет розгляду з позицій діяльнісного підходу. *Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»*. 2016. С. 25-29 URL: <https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&cluster=16718818940404821638&btnI=1&hl=uk>
2. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.
3. Хотенцева И. А. Исполнительская деятельность учителя и интерпретация музыкальных произведений на уроках музыки в школе. *Наука и школа*. 2009. №2. С. 50-51 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolnitelskaya-deyatelnost-uchitelya-i-interpretatsiya-muzykalnyh-proizvedeniy-na-urokah-muzyki-v-shkole/viewer>
4. Чехуніна А. О. Психологічна настанова як базовий аспект музичного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т.3. Вип. 76. С. 54-59. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part_3/12.pdf

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Корнішева Т.Л.

УДК: 734: 374 – 053.6

Куриленко Т.В.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена обґрунтуванню комплексу педагогічних умов формування вокально-виконавських умінь учнів-підлітків у закладах початкової мистецької освіти. Автор наголошує, що використання у освітньому процесі мистецьких шкіл визначених умов сприятиме удосконаленню вокального навчання підлітків.

Ключові слова: вокально-виконавські уміння, учні-підлітки, заклади початкової мистецької освіти, педагогічні умови.

The article is devoted to the substantiation of a set of pedagogical conditions for the formation of vocal and performing skills of adolescent students in primary art education institutions. The author

emphasizes that the use of certain conditions in the educational process of art schools will contribute to the improvement of vocal education of adolescents.

Key words: vocal-performing skills, teenage students, institutions of primary art education, pedagogical conditions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні глобалізаційні зміни в системі освіти України потребують модернізації форм і методів виховання підростаючого покоління. З цих позицій особливої актуальності набуває проблема художньо-естетичного виховання дітей і підлітків у закладах початкової мистецької освіти, спрямоване, з одного боку, на підтримку національних традицій, а з іншого – на інтеграцію у європейський та світовий освітній простір. У межах реалізації цієї освітньої стратегії особливої ваги набуває питання вокальної підготовки підлітків на засадах всесвітнього і національного мистецтва, що сприяє всебічному, гармонійному розвитку, креативності, духовності, толерантності, формуванню ціннісних орієнтацій, естетичних смаків, музичних компетентностей і високих моральних якостей особистості.

Отже, особливої актуальності набуває дослідження проблеми вокального навчання підлітків на основі полікультурного підходу з урахуванням сучасної соціокультурної ситуації та в зв'язку з віковими особливостями підліткового періоду.

Процес формування вокально-виконавських умінь підлітків у закладах початкової мистецької освіти характеризується динамічністю і насиченістю. Його складність полягає у тому, що педагогічні впливи мають бути доцільними та диференційованими, враховувати індивідуальні можливості кожного учня і численні фактори, які зумовлюють поведінку та характер його діяльності. Ефективність формування вокально-виконавських умінь учнів-підлітків знаходиться у прямій залежності від педагогічних умов, отже, потрібно, щоб вони враховували всі елементи вокального розвитку вихованців та були науково-обґрунтованими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд наукових робіт з позицій сучасного рівня розвитку методики навчання співу дозволив ґрунтовно підійти до визначення психолого-педагогічних засад формування вокально-виконавських умінь учнів підліткового віку в закладах початкової мистецької освіти. Аналіз проведеної науково-методичної літератури вокального мистецтва показав, що науковці та викладачі приділяли увагу таким проблемам, як питання вокальної педагогіки, техніка постановки голосу та фізіологія цього процесу (Л. Дмитрієв, І. Назаренко, Ф. Заседателев, О. Жданович, В. Морозов, О. Стахевич), професійна підготовка співаків до виконавської діяльності (Н. Гребенюк, Г. Стасько, Т. Малишева, В. Морозов, В. Ємельянов, А. Єгоров, М. Єгоричева).

Основні теоретичні положення вокальної педагогіки щодо техніки постановки голосу та фізіології цього процесу викладені у дослідженнях В. Антонюк, Д. Аспелунда, В. Богадунова, В. Гнида, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієва, О. Ждановича, Ф. Заседателева, І. Назаренка, О. Стахевич, та ін. Професійна підготовка співаків до виконавської діяльності науково обґрунтована у працях Н. Гребенюк, Г. Стасько, Т. Малишевої, А. Менабені, В. Морозова, В. Ємельянова, А. Єгорова, М. Єгоричевої та ін. Методика вокального навчання школярів різного віку стала предметом наукової і педагогічної діяльності Є. Алмазова, В. Ємельянова, Д. Огороднова, О. Ростовського, Л. Хлебнікової, Ю. Юцевич тощо. Учені відзначають, що формування вокально-виконавських умінь і навичок лежать у самому процесі навчання співу – у такій його організації, яка забезпечує найвищі результати і радість від спілкування з вокальним мистецтвом.

Підкреслюючи вагомі здобутки вищезазначених науковців, слід зауважити, що у сучасній теорії та методиці музичного навчання бракує системних досліджень, в яких би вивчалися особливості формування вокально-виконавських умінь підлітків у закладах початкової мистецької освіти. Отже, важливим аспектом роботи сучасного педагога-музиканта стає пошук ефективних засобів розвитку загальних і музичних здібностей та мистецького світогляду підлітків, визначення умов, які оптимізують формування вокально-

виконавських умінь із залученням особистісного потенціалу учня (здібностей, знань, інтересів) у процес навчання співу.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови формування вокально-виконавських умінь підлітків у закладах початкової мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу. Дослідниця О. Рудницька впевнена, що досягнення бажаного педагогічного ефекту завжди зумовлюється відповідними зовнішніми і внутрішніми умовами, поєднання яких у тій чи іншій ситуації відіграє роль фактору педагогічного впливу, сприяючи успішному виконанню учнем навчальних дій [2., с.94]. Г. Падалка під педагогічними умовами процесу формування виконавських умінь розуміє спеціально створені обставини, необхідні й достатні для ефективного проходження вказаного процесу [1]. Дослідниця стверджує, що процес формування виконавських умінь може успішно функціонувати тільки при певному комплексі умов, який має носити ознаки структурної цілісності. А найбільш ефективною є структура, в якій зв'язки породжуються на основі принципів збагачення, доповнення або інтеграції.

Погоджуючись з ученою, ми під комплексом педагогічних умов формування вокально-виконавських умінь учнів-підлітків розуміємо взаємопов'язані педагогічні заходи, які забезпечують ефективність й результативність процесу навчання та розгортання його в оптимальному режимі на кожному новому етапі.

На підставі вивчення та аналізу психолого-педагогічних досліджень, досвіду педагогів-музикантів, власної музично-педагогічної практики ми визначили такі педагогічні умови формування вокально-виконавських умінь підлітків в умовах закладів початкової мистецької освіти:

- конструювання освітнього процесу з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей учнів щодо сприймання та виконання різностильової вокальної музики;
- системне формування у підлітків усього комплексу вокально-виконавських умінь з їх послідовним акцентуванням на різних етапах вокального навчання;
- надання можливостей для систематичної вокально-творчої самореалізації та урізноманітнення досвіду виконавської діяльності підлітків.

Робимо припущення, що формування вокально-виконавських умінь учнів ЗПМО може бути більш результативним завдяки дотриманню визначених умов. Водночас, виділені умови доводять свою ефективність лише в тому випадку, коли вони взаємопов'язані та використовуються в єдності.

Обґрунтуємо виокремлені нами педагогічні умови розвитку вокально-виконавських умінь учнів підліткового віку.

1. Конструювання освітнього процесу з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей учнів щодо сприймання та виконання різностильової вокальної виявляється у використанні доцільних форм, методів і засобів навчання, які оптимізують процес педагогічного впливу. Реалізація цієї умови передбачає постійний педагогічний супровід кожного учня, виявлення його сильних і слабких сторін, індивідуальних властивостей його обдарування, характеру, творчого потенціалу; вивчення індивідуальних вокальних особливостей підлітків, а також побудову вокальної роботи, вибір індивідуально-диференційованих завдань з урахуванням цих особливостей та обов'язковим оцінюванням результатів роботи. Добір форм, методів і засобів вокального навчання повинні проходити таким чином, щоб при їх використанні пробуджувався глибокий інтерес до вокального мистецтва та формувалась потреба в ньому. Використання цієї умови сприяє розширенню репертуарної обізнаності підлітків у вокальній музиці у поєднанні зі збереженням їх індивідуальних художніх схильностей.

2. Системне формування у підлітків усього комплексу вокально-виконавських умінь з їх послідовним акцентуванням на різних етапах вокального навчання. Використання означеної умови, на наше переконання, дає змогу учням системно й поступово оволодівати теоретично-практичним матеріалом, набувати виконавсько-технічних навичок і художньо-

інтерпретаційних умінь, поступово ускладнювати й розв'язувати завдання, що спрямовані на процес формування їхніх вокально-виконавських умінь.

Розроблена нами експериментальна методика передбачає три етапи вокального навчання учнів підліткового віку, протягом яких відбувається формування у них усього комплексу вокально-виконавських умінь. Перший етап – мотиваційно-стимулюючий (підготовчий), який спрямований на формування позитивної мотивації до навчання, прагнень до збагачення художнього досвіду на основі виконання ціннісного з мистецької точки зору репертуару, розширення поля виконавської практики, орієнтацію на успіх у виконавській діяльності тощо. Другий етап – когнітивно-розвивальний (основний) – є центральним і найбільш вагомим у формуванні вокально-виконавських умінь підлітків, завдання якого полягає у теоретичному та практичному освоєнні музичних знань, усвідомленому розумінні особливого значення народної пісні у вокальному навчанні, фіксуванні емоційних вражень, співставленні власних переживань з композиторським задумом, накопичення музичного та вокально-виконавського досвіду. Третій етап – виконавсько-творчий (завершальний) – спрямований на опанування вокально-технічними прийомами, вироблення умінь вірного розучування різностильових вокальних творів, розвиток інтелекту і музикальності, прищеплення основ вокально-інтерпретаційної культури.

3. Надання можливостей для систематичної вокально-творчої самореалізації та урізноманітнення досвіду виконавської діяльності підлітків. Реалізації цієї умови сприяють урахування побажань підлітків при доборі репертуару для співу, стимулювання активної самостійної навчальної роботи, участь у різноманітних концертах, конкурсах, фестивалях тощо. Адже публічні виступи, стимулюють і підвищують результативність навчання, посилюють його привабливість, виховують і концентрують кращі якості, допомагають відчутти суспільну значимість своєї праці і побачити її результат. Означена умова передбачає також створення можливості не лише для індивідуального самовдосконалення, а й для художньої комунікації, переживання юними виконавцями відчуття радості від мистецького спілкування зі слухачською аудиторією.

Запропонований нами комплекс педагогічних умов формування вокально-виконавських умінь учнів-підлітків містить цілепокладальні орієнтири, які спрямовані на удосконалення змісту та підвищення результативності вокального навчання у ЗПМО.

Висновки. У результаті дослідно-експериментальної роботи ми дійшли висновку, що вказані умови комплексно охоплюють процес вокального навчання і розвитку вокально-виконавських умінь учнів-підлітків у системі початкової мистецької освіти. Порушення навіть однієї з них негативно впливає на навчально-виховний процес у цілому. Ефективність педагогічних умов досягається за допомогою розроблення і впровадження в навчальний процес цілого комплексу методів, вокально-тренувальних вправ та різних виконавських засобів і прийомів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. К.: Освіта України, 2008. 274 с.
2. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник. Київ: АПН України, 2002. 269 с.,

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Гунько Н.О.

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ ВИСТАВИ В СЦЕНІЧНОМУ ПРОСТОРИ

У статті розглядається формування художнього образу театральної вистави за допомогою сценічного простору (декорацій), сценічного костюма, як головної декорації.

Ключові слова:

Художній образ, сценічний костюм, театральна вистава, сцена, театр.

The article considers the formation of the artistic image of a theatrical performance with the help of stage space (scenery), stage costume as the main scenery.

Key words:

Artistic image, stage costume, theatrical performance, stage, theater.

Образна сфера будь-якого твору мистецтва формується одночасно на різних рівнях свідомості: почуттях, уяві, інтуїції, логіці, фантазії, думці. При цьому характерними особливостями художнього образу є: чуттєва конкретність, узагальненість, емоційність, цілісність, багатозначність, єдність суб'єктивного і об'єктивного, раціонального та емоційного, подібного і умовного. У будь-якому з видів мистецтва образ є вищою категорією, доводячи це тим, що тільки образний вплив і сприйняття виправдовують існування мистецтва [1].

Театр, як один із видів мистецтва, являє собою художнє відображення реальності за допомогою драматичної дії. Проте не лише акторська гра, та дійство, що відбувається на сцені, створюють та розкривають художній образ вистави. Велика роль відведена всьому сценічному простору – це як професіоналізм гри актора, так і художнє оформлення, за допомогою якого художник створює зовнішній образ персонажів та середовища, в якому вони діють [2]. Художнє оформлення, або ж, декорації – це сукупність виразних елементів і технічних прийомів, які перетворюють простір в залежності від контексту мистецького дійства. Оскільки, театр – це такий вид мистецтва, де основний розрахунок йде на зовнішній ефект, роль сценічного костюма, як «рухомої декорації» завжди залишається головною [3].

Відтак, сценічний костюм це один із вагомих елементів створення художнього образу в сценічному просторі, тому його проектування має важливе значення. До створення сценічного костюма залучається багато спеціалістів. Режисер спектаклю, актори та художник по костюмах створюють ескізи костюма, формують його майбутній образ, а технічні спеціалісти виготовляють його в матеріалі. Вимоги в проектуванні сценічного костюма мають свої особливості пов'язані з його ергономічністю, естетичністю та функціонуванням [3]. Естетичні вимоги визначають художню виразність, гармонію, стильову єдність з епохою спектаклю. Костюм повинен не тільки ефектно виглядати зі сцени, а і гармонічно вписатися в загальну візуальну концепцію вистави. Функціональні вимоги визначають ступінь відповідності костюма його основному цільовому призначенню – розкриттю образу актора, його характеру.

Таким чином, театральний костюм, як частина зовнішнього вигляду актора несе в собі величезний матеріал для пізнання. Він здатен емоційно підкреслити та зробити більш насиченою гру актора та його техніку. Якщо в повсякденному житті костюм стає частиною іміджу людини, її стилю, то в театрі все відбувається навпаки, актор «вживається» в сценічний костюм, стає його частиною. У поєднанні зі сценічним простором костюм може стати саме тим елементом, що залишає незабутнє враження від спектаклю, або ж його окремої дії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Орлова Т. Художній образ / Т. Орлова // Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002. С. 702 – 703.
2. Бальме Крістофер. Вступ до театрознавства / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Факультет культури і мистецтв / Володимир Кам'янець (пер.). — Л. : ВНТЛ-Класика, 2008. — 269с. : іл. — Бібліогр.: с. 250-263
3. Вадим Меллер. Театральнo-декораційне мистецтво. Живопис. Графіка [Текст] : каталог виставки творів / Спiлка художників України, Київ. орг. Спiлки художників України ; [авт. вступ. ст. і упоряд. З. В. Кучеренко]. К. : [б. в.], 1984. 56 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Гоноболіна О.Ч.

УДК 781.6:784.6:78.071 (477)

Манжай А.С.

СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА РОЛЬ СПІВУ У ВСЕБІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

У статті розглядається становлення і розвиток дитячого організму через сучасну вокальну творчість, її вплив на фізіологічні та психологічні фактори.

Ключові слова: дитяча пісня, виховання, розвиток, сучасність.

The article considers the formation and development of the child's body through modern vocal creativity, its impact on physiological and psychological factors.

Key words: children's song, education, development, modernity.

Постановка проблеми. У житті кожної дитини присутній такий освітній компонент, як музика. Від правильності його скерованості залежать подальші вподобання дитини, її естетична розвинутість та вміння аналізувати музичні зразки впродовж всього життя. Сучасність диктує нові правила музичних напрямків, керується західноєвропейськими зразками та всесвітньо відомими композиціями. У цьому потоці варто не втратити національну самобутність, прищеплювати підростаючому поколінню любов до рідної країни через доробки вітчизняних композиторів.

Аналіз останніх публікацій з теми дослідження. Питання фізіологічного та психологічного розвитку дитини за допомогою співу в широкому і вузькому значеннях розглядалися в працях таких науковців, як Б. Асаф'єв, В. Шацька, Т. Бабаджан, Б. Теплов та Л. Шлегер. Методику і прийоми музичного виховання дітей в своїх роботах досліджували Ю. Двоскіна, М. Метлов, О. Кенеман, Т. Вількорейська, М. Румер, Н. Ветлугіна та її учні. Значення та вплив співу на дитину освітлювали В. Бехтерев, Н. Ветлугіна, І. Кириліна, Ю. Новгородська, О. Радинова, І. Сеченов та ін.

Мета статті полягає у висвітленні всіх аспектів впливу співу на особистісний та фізіологічний розвиток дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спів є найбільш доступною і масовою формою виховання. Використовуючи принципи небуденності, орієнтованості на універсальність моделей творчості в процесі формування здібностей дитини та спільності пріоритетів творчого розвитку, сучасні композитори створюють пісні, які безпосередньо формують індивідуальність дитини. У виховній практиці потрібно використовувати багатодіяльнісний підхід для втілення творчих задумів замість монодіяльнісного розвитку здібностей дитини. Для сучасних дитячих творів характерне синтетичне поєднання різних технологій і гармоній, явні риси схожості в умовах глобалізації світу.

Наразі в шкільних репертуарах окрему ланку зайняли такі течії, як рок- і поп-музика. Але кожний жанр, незалежно від упереджень, має свої високохудожні зразки, які несуть в собі важливу роль у вихованні. Потрібно, щоб педагог був обізнаний в усіх музичних жанрах сучасності, зміг правильно відібрати найяскравіші зразки всіх напрямів для ознайомлення з ними учнів і дати установки щодо якісних показників, за якими в подальшому діти зможуть самостійно характеризувати та відрізнити відмінні музичні зразки від опосередкованих. Серед видів співацької діяльності виділяють спів, спрямований на розвиток музичного сприйняття, виконання пісень, музично-освітню діяльність та пісенну творчість. Всі вони тісно пов'язані між собою.

У результаті сучасних наукових досліджень зроблено теоретичне обґрунтування сталих параметрів впливає музики на розвиток дитини, яка навчається співу:

1. Розвиток уяви та покращення пам'яті. На заняттях з вокалу при правильному підході та виборі репертуару дитина непомітно для себе в процесі гри запам'ятовує достатню кількість матеріалу та на прикладі сюжетних творів і опер-казок може вільно фантазувати для відтворення образів героїв.

2. Розвиток мислення. Кожен вокальний твір має чіткі вимоги до виконання. В процесі співу дитина починає наперед продумувати свої дії, знаходить шляхи вирішення проблем під пильним контролем викладача.

3. Формування мовлення. Ритм пісень стимулює розвиток мови спираючись на потреби дитини відповідно до фізіологічних біоритмів організму. Активність та рухливість артикуляційного апарату, округле звучання голосних та чітка вимова приголосних – запорука красивої та правильної мови.

4. Розвиток творчих здібностей. Дитина здатна виявити хист до співу вже на перших систематичних заняттях. Використання методичних збірок та правильного навчального репертуару, спрямованого на формування вокальних навичок, надають змогу виявити їх якнайшвидше.

5. Підвищення емоційного стану. Вірно підібраний сучасний репертуар, що відповідає психотипу дитини, здатен не лише покращити її настрій але й виховати любов до якісної музики.

6. Відповідальність. У кожному навчальному процесі присутні різні форми контролю. Педагог повинен чітко пояснити дитині поставлені завдання, критерії оцінювання та скерувати її дії в правильному напрямку.

Крім виховного аспекту сучасний дитячий вокал несе в собі й інші позитивні моменти. Вплив пісні розглядається як прямий та опосередкований. До прямого ми можемо віднести психофізичні зміни, які відбуваються в організмі під час самого співу. До непрямого впливу ж відносяться дії, що впливають на емоційний стан дитини під час голосового музикування. Так, завдяки активному співочому диханню, правильно скерованому викладачем, відбувається вентиляція легень та мимовільний масаж внутрішніх органів. Через збагачення киснем крові і головного мозку відбувається зміцнення судин і поліпшення кровообігу. Основний результат таких дій – зниження захворюваності верхніх дихальних шляхів. Тому важливо займатися не лише співом але й виконувати дихальні вправи для збільшення об'єму легень та укріплення серцевого м'язу. Через вироблення ендорфіну під час співу (задля цього важливо вибирати сучасні пісні разом з вихованцем з метою кращого розуміння його смаків) дитина стає більш активною, рухливою та життєрадісною, менш схильною до депресій та негативних проявів стресових ситуацій. Виникає відчуття безпеки та сміливості в прояві своїх можливостей. Завдяки правильно підібраній методиці та вокальних творів виникає можливість зняття психічного напруження та навіть агресії, адже у процесі співу відбувається емоціональна розрядка та вихід назовні накопичених емоцій.

З часом голос учня стає летючим, об'ємним, витривалим та гнучким. Досвідчений педагог завжди звертає увагу на якість звуку, тим самим запобігаючи виникненню вузлів на голосових сполуках та інших хворобливих моментів, які виникають під час крикливого й форсованого співу.

Неоціненний вплив має вокал на розвиток мовлення дитини, розширення її словникового запасу та збагачення виражальних можливостей вимови. Під час співу є можливість виправлення такого дефекту як заїкання. Як і в логопедії, в вокалі увага приділяється зняттю горлових затисків. Для вирішення таких проблем у репертуар потрібно добирати пасторальні, повільні твори з можливістю довгого проспівування голосних. Мовлення дитини упродовж систематичних вокальних занять стає значно виразнішою та чіткішою, формується культура висловлення власних думок, що допоможе відчувати себе впевнено при спілкуванні з іншими дітьми.

Під час співу діти природним чином поєднують вокал з рухами тіла, які дублюють ритм пісні. При правильній скерованості викладачем це веде до фізичного вдосконалення дитини. Водночас, правильна співоча постава – розправлені плечі, підтягнутий живіт та рівна спина, – з часом стає природною і невимушеною. М'язи черева, що беруть участь у співочому диханні згодом сприяють укріпленню пресу; артикуляційні вправи впливають на мимічні м'язи обличчя, утримуючи їх у тонусі.

Треба пам'ятати, що спів – це не лише робота голосового апарату, а в першу чергу розумовий процес. Незалежно від прийомів, стилів чи жанрів вокальних творів, з самого початку дитині треба давати загальне розуміння співочого процесу. Як зазначав Л. Дмитрієв, кожне заняття потрібно починати із визначення недоліку, який перешкоджає правильному та вільному звукоутворенню. Лише після детальної підготовки дихання, мови та роботи гортані дитини можна починати безпосереднє ознайомлення з вокальними композиціями. Щоб правильно розвивати дитячий голос з метою його зростання, вже на перших заняттях треба починати роботу над згладжуванням реєстрів, слідкувати за відповідністю репертуару діапазону та психотипу учня [2]. Виховувати в процесі співу загальні основи музичної культури, розвивати здібності можливо лише на загальноприйнятих художніх еталонах. Досвід сприйняття музичного матеріалу та музичних смаків починає накопичуватися змалечку і важливо не втратити цей час для ознайомлення дитини з найкращою вокальною музикою як сучасною, так і класичною. Завдяки співу дитина може відчувати себе героєм тієї чи іншої події та епохи, зануритися в атмосферу різних міст та країн, «приміряти» на себе ролі героїв казок і мультфільмів та знайти для себе нові інтереси для пізнання світу.

Важливо, щоб в піснях, що виконують дітьми, вони могли у повноті чітко виражати своє «Я», через музику мати уяву про навколишній світ та власне місце в ньому. Діяльність педагога має бути спрямована не лише на теоретичні вказівки. Потрібно давати дитині відчуття свободи та вибору, ставити себе на її місце, відчувати зв'язок та розуміти не лише фізичних й психологічних особливостей кожного учня але й його емоційних переживань. Адже головне в цьому процесі не тільки познайомити учня з піснею, але й навчити самостійності, спостережливості та цілеспрямованості, умінню оперувати набутими навичками та знаннями, застосовувати їх у нових умовах, активувати пізнавально-пошукову діяльність. При першому ознайомленні з піснею необхідно надавати її повну загальну характеристику, заохочувати дитину цікавими фактами та власним виконавським досвідом.

Отже, забезпечення належного музично-естетичного розвитку дитячої особистості, формування її вікових музичних компетенцій залежить від дотримання сучасних вимог до форми, змісту і методу вокального виховання, доцільної організації музично-освітньої роботи, участі батьків у виховних процесах та творчої діяльності педагогів. Саме тому сучасне вокальне виховання дітей потребує пошуку методично ефективного сучасного пісенного репертуару, що і є головною проблемою нашого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вилкорезова Л.А. Формирование вокальных навыков на начальном этапе обучения //Педагогічна Сумщина. 2003. №3. С. 24-26.
2. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2000. 368 с.

3. Юрко О.О. Вокальне виховання дітей та юнацтва в закладах загальної додаткової освіти. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2005. 138с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Гунько Н.О.

УДК 781.6:780.614.331

Манзик Д.В.

МЕЛІЗМАТИКА У СКРИПКОВІЙ СПАДЩИНІ І.С. БАХА

У статті розглядаються основні стилістичні особливості та орнаментика у скрипкових творах І.С. Баха, їх змістовне наповнення та технічні аспекти виконавства. У процесі дослідження було підкреслено основні закономірності виконання мелізмів, що були запроваджені композиторами епохи бароко. Також акцентується увага на деталях авторської стилістики, що зазвичай залишається поза увагою виконавців-скрипалів під час роботи над твором.

Ключові слова: скрипка, орнаментика, мелізми, Бах, бароко.

This title presents the main stylistic features and ornamentation in violin works of I.S. Bach, their content and technical aspects of performance. In the text of the research the main regularities of the performance of melisms, which were introduced by the composers of the Baroque epoch, were emphasized. Attention is also paid to the details of the author's style, which usually goes unnoticed by violinists when working on the work.

Key words: violin, ornamentation, melisms, Bach, baroque.

Якщо порівнювати органні та клавирні твори композитора з творами для струнних інструментів, то можна сказати, що скрипкові твори є меншими за текстовим змістом та фактурою, але не менш важливими за значенням, враховуючи вплив який мала творчість Баха на подальший розвиток скрипкового виконавства у епоху романтизму. Яскравим прикладом цього, як вважає науковець Чехуніна А. є «...бахіанство Н. Паганіні-виконавця, який проектував на італійську скрипку техніку бахівської скрипкової поліфонії...» та «...свідомо моделював скрипкове багатоголосся І. С. Баха...» у своїй виконавській творчості [3, с. 9].

Скрипкові твори чудово показують особливу, витончену натуру І.С. Баха як музиканта і композитора. У скрипки відсутній низький регістр, але це не завадило майстру розкрити скрипку як один з найвеличніших інструментів усіх часів.

Мелізми та прикраси є однією з головних особливостей творчості композитора. Орнаментика – це та область інтерпретації музики бароко і, зокрема, Баха, яку не оминає жодне дослідження, присвячене стилістичним проблемам виконавства. Як правило, будь-яке обговорення цієї теми починається з огляду джерел бахівського часу, присвячених виконанню різних прикрас. Існує більше двохсот книг і таблиць по мелізматичі, які були написані в XVI - XVII століттях, тобто в той час, коли ці джерела могли так чи інакше впливати на творчість Баха або відображати його практику [1, с. 2].

Часто в творах І.С. Баха студентів лякає виконання різного виду мелізмів та прикрас. Найчастіше ми зустрічаємо їх у п'єсах старовинних французьких, німецьких, італійських композиторів, але їх твори в загальному мало використовуються в роботі. Про виконання музичних прикрас багато написано і досі аналізується. Книги та висловлювання старовинних музикантів використовуються сучасними виконавцями, однак у багатьох з них часом виникає подив через бажання знайти непорушні правила. У старовинних роботах К.Е. Баха йдеться більше про те, як і де застосовувати ці прикраси. Сфери композиції і виконавства в той час не розмежовувалися різко. Якщо композитори майже всі були виконавцями, то виконавці в свою

чергу самі складалі пісні. Часто говориться про те, які прикраси вони мають право вносити в текст, від яких слід утриматися і т.п. Старовинні автори не були занадто педантичні. Вказівки у нотному записі не є правилами, а закономірностями, в яких прихований сенс прикрас, мета їх використання [2, с. 53].

Як відомо, за часів Баха розрізняли обов'язкові прикраси, які повинні були записуватися самим композитором, і довільні, які повинні були додаватися самим виконавцем. Сам Бах, однак, не надто дотримувався цього методу. З одного боку, він пропускає багато обов'язкових прикрас, такі як трелі в каденціях: їх повинен додати сам виконавець; ставити прикраси тільки при першому проведенні фрази, залишаючи за виконавцем право вводити їх щоразу, коли фраза проводиться знову. З іншого боку, він виписує досить багато довільних прикрас, причому основними нотами, не довіряючи інтерпретації виконавців. Тут необхідно звернути увагу на те, що Бах дає нам яскраві приклади того, як він перетворював власний запис: він надавав прикрасам, що були записані основними тривалостями, початковий варіант або змінював фігурації в повільних частинах творів інших композиторів, коли створював їх транскрипції. Саме така варіативність стала початком основних закономірностей виконання мелізмів у подальших творах епохи Бароко.

З розглянутих нотних записів самого композитора та редакційних варіантів, можна зробити такі висновки, щодо закономірностей виконання мелізмів та прикрас:

1. Бахівська орнаментика «діатонічна», тобто вона використовує тільки звуки основного ладу. Хроматичні звуки можливі лише при модуляції або в разі виникнення неприпустимих інтервалів.
2. Приступаючи до вивчення творів з численними мелізмами, корисно спершу повчити його без прикрас з метою з'ясування мелодійної лінії. Коли вона обрамлена вірно і отримала відповідну виразність, можна приступити і до її «прикрашання».
3. Мелізми виконуються за рахунок тривалості основної ноти. Це можна зробити на скрипці за допомогою маленького акценту або сфорцато.
4. Вся орнаментика, що виписана спеціальними знаками і тягнеться довгими нотами, повинна укладатися в такт, трактуватися як невід'ємна частина мелодики і виконуватися відповідно до пульсації (без метричних або темпових змін). Орнаментика, яка з'являється в паузах або в каденціях, може виконуватися у вільній манері (в довільному темпі і метрі).
5. Трелі використовуються дуже часто і починаються з верхньої ноти, особливо в тому випадку, якщо основна нота була взята безпосередньо перед треллю. Форшлаги частіше використовуються короткі, ніж довгі.
6. Музичні прикраси повинні завжди виконуватися так, щоб виправдати своє місце – вони повинні завжди прикрашати. Якщо вони не мають мелодійного або гармонійного значення, їх слід грати швидко і легко, щоб не навантажувати слух [4, с. 15].

Підводячи підсумок, можна сказати, що виконання будь-якої орнаментики у скрипкових творах І.С. Баха – це особливе мистецтво, яким треба володіти досконало, витончено. Дуже важливо зберігати задум композитора, метричні і темпові особливості, побажання у нотному записі. Скрипкова спадщина Баха – це найвища точка барочної музики. У творчості майстра сформовано основні закономірності виконання барочної музики та завершено розвиток скрипки як сольного інструменту. Баха намагалися наслідувати у образному та емоційному сенсі, але всі головні загадки він залишив на багато часів вперед.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Галацька В. Бах. Скрипкова творчість: вебсайт BelCanto. URL: https://www.belcanto.ru/bach_violin.html (дата звернення 7.09.2021).
2. Носіна В. Символіка музики І.С. Баха: Класика-XXI: монографія. Київ: 2011. 53 с.

3. Чехунина А. А. *Бахуанство как установка* композиторского и исполнительского творчества XIX-XX веков : дисс. канд. искусствоведения. 17.00.03. Одесса, 2010. 178 с. URL : <http://eKhSUIR.kspu.edu/123456789/13684>
4. Як грати Баха: Класика XXI: Збірник, Львів. 2007. 14-38 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Чехуніна А.О.

УДК 78.011: 37.091.4

Навроцька А.О.

ПРОВІДНІ ІДЕЇ КОНЦЕПЦІЇ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ К. ОРФА

У статті розглянуто педагогічну концепцію музичного виховання та розвитку дітей австрійського композитора, педагога, драматурга і актора К. Орфа.

Ключові слова: музичне виховання, музично-виховна концепція, елементарне музикування, шумовий оркестр, інструменти Орфа, Schulwerk

The article considers the pedagogical conception of musical upbringing and development of children of an Austrian composer, pedagogue, dramatist and actor Carl Orff.

Key words: musical upbringing, musical upbringing conception, elementary music making, jug band, Orff's instruments, Schulwerk.

Початок ХХ століття привніс значні зміни в музичне мистецтво та у музичну педагогіку. Гуманістична парадигма освіти та виховання торкнулась усіх її систем. Однією із провідних фігур того часу у галузі музики та педагогіки, був відомий австрійський композитор, педагог, драматург і актор К. Орф (1895-1982).

Дослідженню особистості та педагогічної діяльності К. Орфа присвячені наукові роботи Л. Баренбойма [5], О. Леонт'євої [3], В. Келлера [1], Є.В. Куришева [1], Т. Тютюнникової [4] та інших.

Карл Орф став послідовником Е. Жак-Далькроза. Узагальнивши його педагогічний досвід та приєднавши до нього нові тенденції у хореографічному мистецтві, педагог створив концепцію «елементарного музикування». Суть цієї концепції полягає у виявленні та розвитку музичних здібностей дітей шляхом імпровізації у музиці та рухах. Методика музикування К. Орфа поєднує у собі різні види музичної діяльності – спів із хореографічними рухами, ритмізоване читання віршів, гра на розмаїтті музичних інструментів тощо.

Із початком педагогічної діяльності К. Орфа у 1924 році, було сформовано його основні педагогічні погляди, що пізніше стали базою для його музично-педагогічної концепції. Орф приділяв багато уваги розвитку здібностей сприймання музики дітьми та розвитку їх творчих здібностей за допомогою музики та руху.

Основні положення своєї концепції музичного навчання та виховання К. Орф виклав у своїй ґрунтовній праці «Schulwerk», яка складається з 5-ти томів та спрямована на розвиток творчої діяльності дітей, який неможливий без розвитку мислення – художнього загалом, та музичного зокрема. Саме процес спонтанного, вільного музикування, як вважає педагог, дуже добре розвиває музичне мислення дітей і їх творчу діяльність, яка має відбуватись шляхом індивідуального та колективного музикування, декламації віршів, вільної імпровізації та у музично-ігровій діяльності, заснованій на музичному фольклорі – народній пісні, іграх, поспівках тощо. Оскільки діти є безпосередніми в прояві почуттів і емоцій, їх прояв слугує індикатором зацікавленості у творчих діях та показником розвитку творчого мислення. Як вважає науковець Чехуніна А., «...чим яскравіша реакція, тим простіше, швидше й

продуктивніше проходить процес вирішення поставлених творчих завдань, якісніше формується комплекс знань та умінь...» дитини [5, с. 91].

З метою розвитку вмінь дитини розрізняти та розпізнавати за тембром музичні інструменти, К. Орфом (спільно з К. Заксом) було розроблено та сконструйовано спеціальний інструментарій – «інструменти Орфа», що являють собою мелодійні ударні інструменти – металофони та килофони; немелодійні ударні інструменти – барабани, тон-блоки, тарілочки, дитячі литаври, кастаньети тощо; смичкові інструменти – гітари, лютні, скрипки тощо; найпростіші духові інструменти – флейти та блок-флейти різного діапазону.

Оскільки гра на дорослих музичних інструментах не підходить дітям у зв'язку зі складною технікою гри, що відволікає та заважає дитині поринути у вільне музикування та імпровізацію, педагог вважав доцільним ввести особливі дитячі інструменти. Методика використання такого інструментарію детально викладена у «Schulwerk». Інструментарій Орфа придатний до використання дітьми, що не мають навичок гри на музичних інструментах та не є музично обдарованими [1].

Окрім індивідуального музикування з використанням інструментарію Орфа, існує й колективне музикування, яке розвиває не лише виконавські навички дитини, а й вчить працювати у колективі, грати в ансамблі, бути відповідальним за його спільне звучання. Колективне музикування за концепцією К. Орфа також передбачає участь дітей у постановках та театральних виступах, під час яких розвиваються їх акторські здібності та вміння у взаємодії музики з рухами, хореографією та мовленням.

Оскільки концепція музичного навчання та музикування К. Орфа створена для дітей, в її основі лежить ігрова діяльність. Саме такий вид діяльності у навчанні та вихованні приносить гарний результат, оскільки передбачає невимушену психологічно комфортну для дитини атмосферу. Це обумовлено психофізіологічними та віковими особливостями організму дитини. Ігровий підхід сприяє розвитку емоційної сфери дитини, оскільки найбільш зрозумілим, доступним та сприятливим для дитини видом діяльності є гра.

Одним з завдань концепції навчання та виховання К. Орфа є розвиток творчих навичок дитини, фантазії а імпровізаційних вмінь. З метою досягнення цього завдання, педагогом було розроблено методику створення дитячих п'єс, вправ та пісень, які легко піддаються імпровізації. Саме дитяча імпровізація лежить в основі всієї роботи К. Орфа «Schulwerk».

Основним завданням своєї концепції Орф вважав навчити дитину відтворювати почуте та створювати власні музичні твори, незважаючи на рівень музичних навичок та здібностей дитини. Метою «Schulwerk» є моделювання ситуацій, як потребують творчих навичок із використанням ігрової діяльності.

«Schulwerk» Орфа містить інструментальні вправи та варіації, мовленнєві вправи та вправи на розвиток почуття ритму, дикції та артикуляції. Значної уваги приділяється декламаційним вправам – читання віршованих текстів під музичний супровід, що сприяє розвитку вміння усвідомлювати синтез звучання музики та поезії.

Окремий розділ «Schulwerk» присвячено музично-ритмічним вправам, які передбачають відтворення музичної мелодії елементарними рухами тіла. Такий вид діяльності допомагає дитині позбутися накопиченої надлишкової енергії, розвиває фантазію, сприяє вдосконаленню навичок імпровізації та вчить розрізняти частини твору між собою та розділяти творі на частини за допомогою рухів.

Концепція музичного навчання та виховання К. Орфа сприяє підготовці дитини до музичного навчання, розвиває творчі навички та мислення через триєдність музики, руху і мови. Вищезазначене розвиває комунікативність та креативність дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Келлер В. Шульверк К. Орфа и его международное значение / В. келлер// *Музыкальное воспитание в современном мире* : Материалы IX конференции международного общества по музыкальному воспитанию (ИСМЕ). М. : Советский композитор, 1973. С. 199.

2. Куришев Е.В., Куришева Л. Н. Теория і практика музичного виховання за системою К. Орфа. К.: ІСДОУ, 1944. 72 с.
3. Леонтьева О. Карл Орф : монографія. М. : Музыка, 1984. 334 с.
4. Тютюнникова Т. Уроки музики. Система Карла Орфа: методическое пособие для учителей музыки. М.: АСТ, 2000.
5. Чехуніна А. О. Специфіка формування художнього мислення здобувачів музичної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 36. С.89-93. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/15217>
6. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа: сб. статей / под ред. Л. Баренбойма. М., 1978.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Чехуніна А.О.

УДК 37.016: [7.07:784.1]:373.3:7

Небескул Є.Г.

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА США

У статті розглядаються особливості закладів початкової музичної освіти в Україні та в США.

Ключові слова: учні, освіта, урок, викладач, музичне мистецтво.

The article considers the peculiarities of primary music education institutions in Ukraine and the United States.

Keywords: education, lesson, teacher, upbringing, influence, music art.

Уроки музики є основною формою музично-естетичного виховання молоді в закладах початкової освіти, відповідно до сучасної концепції загальної мистецької освіти. На цих уроках учні здобувають практичні навички, уміння та знання в галузі музичного мистецтва, які допомагають у подальшому розвитку музично-творчих здібностей та індивідуальних можливостей учнів [3]. Як і інші предмети, уроки вокалу та хорового мистецтва мають відповідати загальним вимогам. В цей самий час ці предмети мають свою власну специфіку, яка будується на тенденціях та закономірностях розвитку сучасного музичного мистецтва.

Не дивлячись на використання різних видів діяльності та музичних технологій, уроки вокального та хорового мистецтва мають бути цілісними та завершеними, але не дивлячись на все це, вони повинні бути частиною системи уроків, що пов'язані між собою. Кожен вчитель цієї системної структури умовно виділяє певні змістові блоки, які не повинні впливати на цілісність уроку. Змістові блоки ґрунтуються на основі музично-педагогічної технології до якої входять: розспівування, сприймання музики, вивчення музичного тексту, робота над чистотою інтонування, вокально-хорова робота, а також імпровізація у вокалістів та музично-ритмічні рухи.

Позашкільна робота в Україні

Робота, що здійснюється в закладах позашкільної освіти є значно ширшою за звичайні уроки музики в загальноосвітній школі, оскільки дозволяє задовольнити різнобічні інтереси організації художньо-змістовного дозвілля дітей.

Великий внесок у розвиток теорії та практики виховання дітей в межах позашкільної діяльності, зробив видатний український педагог Василь Сухомлинський. В його працях простежуються системність народної освіти, як процес соціалізації особистості і забезпечення впливу на неї всіх суспільних відносин: виробничих, ідеологічних, правових, моральних, сімейних. В. Сухомлинський був глибоко переконаний, що можливості для всебічного

розвитку школярів у позашкільні години є дуже широкими, а здібності й нахили дітей – багатогранними. Треба тільки знати і уміти відкривати їхні таланти та розвивати їх. [3].

Сьогодні в вокальній практиці України застосовуються безліч різноманітних методів організації музичних занять, уроків сольного та хорового співу. Всі вони мають свої позитивні сторони та потребують особливої уваги у застосуванні. У зв'язку з підвищеними запитами молодого покоління з кожним днем збільшується список вимог, яким потрібно відповідати особисто музиканту-викладачу. Це стосується і використання на уроках особистого досвіду викладача, який він здобув самостійно.

Серед них:

1. методична обізнаність у галузі вокально-хорового мистецтва та використання найкращих досягнень з власного досвіду та досвіду колег, розвиток педагогічної інтуїції, високого морально-естетичного ставлення до життя, вольових якостей [2];
2. залучення до навчального процесу, сучасних інформаційних технологій, що сприяють, осучасненню процесу музичного навчання «...за допомогою додаткової <...> активізації «апарату» сприйняття особистості, пошук увагу й мислення, рівень музичного інтелекту...» [4, с.169], так і можливості роботи у особливих умовах (дистанційне навчання) ;
3. індивідуальний підхід до кожного з учнів, в опорі на психо-фізіологічні та вікові особливості розвитку;
4. урахування рівню музичних здібностей, які відіграють вирішальну роль при доборі вправ для розвитку голосу та репертуару;
5. розвиток у вихованців навичок самодіяльного музикування, вміння художньо мислити та сприймати художні образи, оскільки «Саме художній образ здатен відображувати у свідомості слухачів сукупність культурних цінностей, закладених під час виконання твору» [5, с. 90];
6. вміння формувати ціннісні орієнтації, широкий кругозор в учнів у процесі вокально-хорового мистецтва:

І це ще далеко не повний перелік вимог до викладача вокально-хорових дисциплін. Головною метою перелічених компонентів є орієнтованість на сприйняття дитини, як особистості, що володіє унікальними вокальними здібностями, уподобаннями та інтересами [2].

Позашкільна робота в США

Позашкільна робота в США кардинально відрізняється своїми підходами до навчання. Школи в США дуже різні, у них немає типових програм викладання. Кожна школа має право самостійно вирішувати, як проводити свою позашкільну роботу. У закладах позашкільної освіти в США процес викладання дуже багатогранний та складний по структурі, саме тому йому приділяється багато уваги. Рівень викладання та майстерність вчителів дуже високі. Робота викладача спрямована насамперед на концертно-виконавську діяльність учнів в різних її проявах, відповідно до сучасних потреб молоді [1]. На всій території країни проводиться активна та сучасна музично-просвітницька діяльність, учні дуже часто беруть участь в різних найпопулярніших радіо шоу, які транслюються на всіх радіостанціях США, також часто учні є учасниками телевізійних програм.

Велику популярність окрім сольних співів, які демонструють учні, набули акапельні гурти. Кожен рік, проводяться конкурси талантів серед всіх позашкільних шкіл США. На цих конкурсах часто співають не тільки кавер версії пісень, але й часто учні демонструють свої власні твори. Всі школярі сприймають ці конкурси дуже серйозно, і готуються вкрай ретельно та відповідально. Інколи на фінали конкурсів талантів приїжджають зірки та продюсери, тому кожен учень намагається проявити себе в найкращому світлі [7].

Спочатку у класах викладача з направленою сольного та хорового співу проводиться кастинг, який називають першим туром музичного конкурсу. Коли учні відібрані настає час другого туру. У другому турі беруть участь учні, які пройшли перший тур та завоювали більше прихильників. Дирекція школи, зазвичай, проводить цілі концерти, після яких, кожен

учень школи має право обрати переможця. В третьому турі співають конкурсант з різних шкіл штату, які були обрані своїми школами. В цьому етапі конкурсу беруть участь тільки по одному учню з кожної школи. Четвертий тур – це фінал! Переможець третього туру має честь представляти не тільки свою школу, а ще й штат. Той, хто перемагає у фіналі, отримує грошовий приз, але, якщо на фінал в якості одного із суддів приїжджає якийсь відомий продюсер, або співак нагородою може стати запис своєї пісні в професійній студії. Ці конкурси стосуються насамперед сольного співу. Конкурси хорових колективів також дуже популярні в США, в них також беруть участь акапельні гурти. Вони виконують твори різних жанрів, починаючи з музики середньовіччя (у сучасній обробці) до топових хітів [6].

Також в США практикують у якості заохочування особистого розвитку в вокально-виконавській діяльності такі музично-сценічні вистави, як мюзикли [8], в яких поєднуються різноманітні жанри і виражальні засоби естрадної та побутової музики. Серед учнів окремих шкіл проводять кастинги для відбору виконавців для кожної ролі. До цього в учнів і викладачів дуже серйозне ставлення. Іноді між школярами виникають сильні суперечки, через те, що когось взяли грати головну роль, а хтось буде грати ролі другого плану, або ще гірше бути дублером. Загалом ця пекельна боротьба відбувається між випускниками шкіл позашкільної мистецької освіти. На прем'єри мюзиклів завжди приходять викладачі та ректори різних коледжів та університетів з творчими ухилами. Саме так вони обирають собі майбутніх студентів. Викладачі дивляться на акторську гру школярів, на їх вокальні та танцювальні здібності, а також майстерність гри на музичних інструментах.

Виходячи з вищевказаного, зроблено висновок, що засоби навчання музики в даних країнах відрізняються одне від одного, але мають деякі спільні риси.

Спільні риси позашкільної музичної освіти в США та в Україні:

– Уроки музики є основною формою музично-естетичного виховання молоді в закладах початкової освіти, відповідно до сучасної концепції загальної мистецької освіти.

– Всі методи і форми роботи спрямовані саме на формування музичної культури та на розвиток компонентів музичної освіченості у дітей.

Відмінності позашкільної музичної освіти в США та в Україні:

– В США в позашкільної освіти відсутні типові навчальні програми та плани. В Україні вчитель музики повинен дотримуватись вимог типових програм, що діють на час викладання.

– Позашкільна освіта в США дуже складна, їй приділяється багато уваги. Її рівень та майстерність дуже високі. По всій країні проводиться музично-просвітницька діяльність, учні беруть активну участь в різних конкурсах, а також в радіо та телешоу країни, що стимулює їх до музичного самовдосконалення, розвитку та навчання.

В Україні головним аспектом викладання музики є використання різноманітних методів викладання з метою допомогти учню в його особистому розвитку своїх індивідуальних музичних здібностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горюнова Л. В. Основные направления в теории и практике музыкального воспитания в США за последние 15 лет // 143 Музыкальное воспитание в школе: сборник статей. Москва : Музыка, 1985. Вып. 16. С. 75 – 76.
 2. Лихачов Б.Т. Педагогіка: Навчальний посібник. - М., 1998.
 3. Черкасов В.Ф. Теорія і методика музичної освіти: навчальний посібник/ Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 2014. 472 с.
 4. Чехуніна А. О. Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування професійних компетентностей майбутніх фахівців-музикантів. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вып. 33. Т. 2. С. 165-170. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/15215>
 5. Чехуніна А. О. Специфіка формування художнього мислення здобувачів музичної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вып. 36. С.89-93. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/15217>
- Інтернет ресурси*
6. <https://www.iqconsultancy.com.ua/articles/sistema-obrazovaniya-usa/>

7. <https://evreimir.com/9377/>

8. https://studme.org/104635/pedagogika/soedinennye_shtaty_ameriki

9. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%BB>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Чехуніна А.О.

УДК 78.071:005.336.5:378.22

Слива К.О.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються питання формування структурних компонентів виконавської майстерності музиканта-інструменталіста та проблема умов їх формування.

Ключові слова: магістр музичного мистецтва, виконавська майстерність, інструментальне виконавство.

The article considers the issues of formation of structural components of performing skills and the problem of conditions of their formation.

Key words: Master of Music, performing skills, instrumental performance.

Підготовка високопрофесійних, компетентних та конкурентно-здібних музикантів в умовах української музично-педагогічної дійсності сьогодення є пріоритетним напрямком мистецьких спеціальностей у закладах вищої освіти. Саме тому важливий акцент - на пошук нових шляхів по реалізації вимог освітньої стратегії виховання вітчизняних магістрів музичного мистецтва. Актуальність дослідження виникає із потреби в збагаченні музично-освітнього середовища подальшими музикознавчими розробками, на корегування змісту, форм та методів професійної підготовки, що направлені на формування та розвиток виконавської майстерності магістра музичного мистецтва.

Теорія музичного виконавства посідає почесне місце серед важливих проблем українського музикознавства, вирішення яких вимагає різних наукових підходів у галузі музикології психології, педагогіки. Успіх питань музичного виконавства бачиться в його нерозривному зв'язку з методологічними принципами. Складовими принципами музично-виконавської діяльності є творчість композитора, інтерпретатора та слухача [4, с.112].

Розвиток вітчизняного мистецтва показує, що у музично-виконавському просторі мається ще чимало нагальних проблем, які вимагають свого концептуального теоретичного осмислення. Одна з них – феномен виконавської майстерності, його цілісна безперервна природа розвитку. Адже неясність уявлень про сутність цього явища заважає сьогодні, в певній мірі, музикантам більш ефективно та якісно вирішувати ті чи інші прикладні творчі та освітні задачі.

Певний інтерес для даного дослідження представляють роботи по музичній психології та педагогіці, в яких розглядаються питання навчання музикантів, формування важливих для виконавця якостей (Л. Баренбойм, Л. Бочкарьов, Г. Нейгауз, Г. Коган, К. Мюльберг, Ю. Усов, Н. Михайленко, Л. Виготський, М. Давидов, Г. Ципін, С. Савшинський та інші).

У галузі музично-інструментальної підготовки формування виконавської майстерності – задача першорядної важливості. Виконавець – це насамперед професіонал високої виконавської культури, який глибоко знає природу музично-виконавської діяльності, музично-художньої творчості, в досконалості володіє технологією гри на музичному інструменті. В будь-якому випадку, такий виконавець стає добре впізнаним, який відрізняється від інших музикантів ще й тому, що має високу культуру звуковедення, інтонування та художньої інтерпретації, а також наявністю тонкого музичного смаку,

характерним емоційним відгуком на музику, творчим натхненням та артистизмом. Отже, майстерність високопрофесійного музиканта-виконавця завжди унікальна. Для цієї унікальності властивий індивідуальний стиль виконавської діяльності (засоби, прийоми ігрових дій), який, в свою чергу, визначається індивідуальними психічними особливостями музиканта (характером, темпераментом, здібностями), а також індивідуальним характером гри на своєму інструменті [1, с.30].

Успішний розвиток виконавської майстерності залежить від методичних прийомів, які використовує викладач у роботі зі студентами, а також від зусиль самого виконавця. Саме глибокий підхід до виконавських здібностей дозволяє педагогу правильно визначати й вирішувати художньо-освітні задачі для досягнення виконавської майстерності [2, с.100].

Вдосконалення виконавської майстерності відбувається під час процесу музично-професійної підготовки. Для оволодіння професії музиканта-інструменталіста слід поєднати художню та технічну сторони мистецтва. Тому у свідомості музикантів музичний образ, засоби виразності та технічні прийоми мають бути єдиним цілим.

В ході дослідження визначено структуру виконавської майстерності магістра музичного мистецтва, що містить чотири взаємопов'язані підсистеми:

1. мотиваційно-вольова, яка відображає направленість особистості, інтереси, вимоги, ціннісні орієнтири в професії, здатність регулювати свої дії та вчинки у відповідності до професійних цілей та задач;
2. операційно-технологічна, що охоплює увесь спектр виконавських вмінь та навичок, необхідних для створення та втілення музичного образу твору;
3. регулятивно-психологічна, яка включає володіння навичками психологічної підготовки до публічного виступу, здатність керувати своїм емоційно-психічним станом;
4. індивідуально-творча. Вона пов'язана з творчістю виконавця, його здатністю до самостійної творчості інтерпретації музичних творів, з володінням творчими вміннями та навичками.

Серед умов формування мотиваційно-вольового компоненту виконавської майстерності магістра музичного мистецтва виділяються вимоги до самореалізації, бажання виразити себе за допомогою гри на музичному інструменті, формування адекватної самооцінки, впевненості в собі, в своїх можливостях, розуміння цінності виконавської діяльності та професійних перспектив, включення дії в більш широку соціальну мотивацію.

Основою формування операційно-технологічного компоненту виконавської майстерності є розвиток виконавської уваги та навичок самоконтролю виконавських дій. Чіткі установки, орієнтація на певний результат оптимізують роботу виконавця, направленість уваги на виконавські дії та контроль над правильністю їх здійснення підвищують точність самих дій та швидкість їх засвоєння.

Формування регулятивно-психологічного компоненту виконавської майстерності, як одна із найскладніших задач, вимагає особливої уваги з боку педагога. Дослідники рекомендують такі методи психологічної підготовки до публічних виступів, як аутогенне тренування, дихальні вправи для зняття емоційно-психічної напруги, рольова підготовка, вміння втримати увагу на сцені.

Умовою формування індивідуально-творчого компоненту виконавської майстерності є розвиток музично-творчого мислення магістра, здатності до створення творчої інтерпретації музичного твору. З цією метою використовується «проблемний метод» навчання, що передбачає створення «проблемних ситуацій» в процесі музично-творчої діяльності (аналіз музичних творів, складання виконавського плану твору, вибір декількох варіантів виконання одного і того ж фрагменту твору).

Отже, виконавська майстерність магістра музичного мистецтва це якісний рівень діяльності, інтегральна властивість особистості та система, що містить чотири підсистеми (мотиваційно-вольову, операційно-технологічну, регулятивно-психологічну та індивідуально-творчу). Як якісний рівень діяльності виконавська майстерність відрізняється індивідуально-творчим характером, сформованістю виконавських вмінь та навичок, психологічною

готовністю до публічних виступів. Як інтегральна властивість особистості – представляє собою сукупність направленості на виконавську діяльність, вольових якостей та духовності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрейко О.І. Методи вдосконалення виконавського апарату музиканта-інструменталіста : дис.канд.пед.наук : 13.00.02. К., 2004. 185 с.
2. Білоус В.П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності / Часопис Національної музичної академії України ім. П.І. Чайковського. К., 2010. Вип. 1. С. 97-103.
3. Корнішева Т. Виконавська культура диригента як складова диригентської діяльності. Музичне мистецтво і культура: зб. наук. пр. / ред. [О. Сокол, О. Самойленко, О. Маркова]. Одеса : Астропринт, 2012. Вип. 16. С. 385-394.
4. Савшинский С. Пианист и его работа. М.: Классика-XXI, 2002. 244 с.
5. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учеб.пособие. СПб.: Композитор С-П., 2008. 368 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Корнішева Т.Л.

УДК 791

Тараненко В.М.

ДОСЛІДЖЕННЯ КІНОМИСТЕЦЬКИХ ВПОДОБАНЬ СУЧАСНОГО ГЛЯДАЧА

У статті узагальнено результати дослідження кінематографічних уподобань сучасного українського глядача.

Ключові слова: Кіножанр, кінематограф, глядач, вподобання.

The article summarizes the results of the study of cinematic preferences of the modern Ukrainian audience.

Key words: Film genre, cinema, spectator, preferences.

Кіно є важливою частиною життя сучасного українського суспільства. Від змісту кінопродукції багато в чому залежить культурний рівень населення країни, а також цінності, ідеали, смаки, стиль життя. Значним критерієм при виборі фільмів для перегляду є жанр кінокартин, який, багато в чому, визначає специфіку того, що буде показуватися на екрані і тим самим, задовольняти кінопотреби глядачів. [1].

Сьогодні ми можемо спостерігати за активними змінами в жанровій системі кінематографа завдяки розвитку комп'ютерних та цифрових технологій. Вони дають змогу глядачу в повній мірі насолодитися улюбленими фільмами, побачити та відкрити для себе нові кінокартини, а також отримати нові емоції та почуття від перегляду. [2]

Дослідження кінематографічних вподобань українського глядача проводили психологи Лозинський Олег та Кожушко-Лозинська Ірина. Впродовж 2016-2017 рр. ними було досліджено кінематографічні смаки української молоді. За результатами опитування було виявлено, що 5 років тому жанри драми та історичних фільмів мали найбільшу кількість прихильників. Але ці данні на сьогоднішній день вже зазнали великих змін, адже сучасний глядач дуже вибагливий та вимогливий до кіно, спокушений великою кількістю жанрової різноманітності та видовищними візуальними ефектами.

У нашій статті за допомогою соціального опитування ми дослідили, якому кінематографу та яким жанрам віддає свою перевагу сьогоднішній поціновувач кіномистецтва.

В опитуванні прийняло участь 325 респондентів різної вікової категорії. Посилання на опитування було опубліковане в соціальній мережі Фейсбук, тому усі бажаючі у будь-який зручний для себе час могли прийняти участь та дати відповіді на запитання.

В результаті дослідження було виявлено, що майже половина опитуваних дивляться кіно часто — це 48,6 %. Іноді переглядає фільми 24% респондентів, “практично завжди” відповіли 16,6%. Дуже рідко і випадково проводять свій вільний час за переглядом кіно 8,6 та 2,2 % опитуваних. При цьому переважна більшість цікавляться та слідкують за новими фільмами — таких 70,4%, майже не цікавляться новинами в сфері кіно 27,5%, а 2,2% опитуваних зовсім не чекають виходу нових кінострічок та не слідкують за новинами шоубізнесу.

Вподобання щодо походження кінострічок виявилися наступними: перегляду сучасного вітчизняного кіно віддають перевагу 20,6 %, у сучасного закордонного кіно найбільше прихильників — 53,8 %. Цінителів зарубіжного кіно ХХ століття виявилось 20 %, а радянського кіно 5,5%. [2]

В більшості глядач у тій соціокультурній ситуації, що зараз склалася в Україні, шукає фільми, які дозволять йому на певний час забути про те, що є назовні. Мету перегляду фільму він вбачає в можливості провести вільний час (68,3 %), розважитися (60,9 %) та отримати емоції відсутніх у житті (25,8 %). Щоб отримати нову інформацію дивляться кіно 29,8 % опитуваних, та для підвищення інтелектуального рівня розвитку — 28,3 %. А життєвого досвіду лише 16,9 %. [1]

Як показало дослідження, більшість опитуваних знаходять для себе привабливим гру акторів, так відповіли 77,5%. Стосовно оригінальності картини, на це зветрають увагу 66,2 % опитуваних. Робота режисера та візуальні ефекти приваблюють 49,2% та 35,4% респондентів відповідно. Простий та легкий сюжет картини подобається 20,6 %, робота костюмерів та гримерів приваблює 20,3 % опитуваних. А от 3,7 % респондентів приваблюють сцени жорстокості у кінострічках.

Більшість респондентів відповіли, що після перегляду фільму їх тягне на роздуми, відповідно від сюжету та ідеї кіно. Таких 65,3 %. Ні про що не думали 10,8 %, а 23,8 % опитуваним було важко відповісти на це питання.

При виборі фільму для перегляду переважна більшість сподіваються на власний вибір, таких 60 %. Також деякі прислухаються до рекомендацій друзів та знайомих, 52,3 % опитуваних так відповіли. На думку критиків орієнтуються 17,5 % , а до реклами прислухаються 16%. Рекомендації родичів допомагають обрати кіно для перегляду 13,5% респондентів, а рекомендації ЗМІ та відомих людей впливають на вибір 9,8 % та 8,6 % відповідно.

В опитуванні було поставлено питання стосовно впливу на глядача різних фільмів. Майже половина опитуваних, 49,5 % відповіли, що в якійсь мірі відчували на собі вплив переглянутого кіно. 21,5 % точно відчували, 19,4 % респондентів після перегляду не відчували нічого, а 9,5 % зазначили, що їм важко відповісти.

Найбільше враження у фільмі на 79,3 % опитуваних надають реалістичність подій та дій у кіно. Примітно, що сцени безкарності за будь-які дії та показ ідеалу краси, зовнішнього вигляду надають враження однакової кількості опитуваних — ці фактори обрали 6,8 % учасників. Сцени жорстокості та насилля можуть вразити лише 4,3 %, а от сцени еротичного характеру вже нікого не дивують і не вражають. Лише 2,8 % обрали цей варіант.

Переважна більшість, а саме 41,2 % учасників опитування вважають, що за допомогою кіно однозначно можливе маніпулювання суспільством. 35,1 % респондентів вважає, що таке можливе, але тільки якщо кіно дивляться люди, схильні до впливу. Маніпулювання можливе, але залежить від жанру кінокартини — саме так відповіли 20,9 %. І тільки 2,8 % опитуваних впевнені, що таке неможливо.

Стосовно глядацьких вподобань сюжетів фільмів, то найбільше подобається кіно про таємниці та загадки (51,1 %) та про людей, які шукають свій шлях у житті (46,8 %). Кіно про подорожі подобається 40,6 % опитуваних, сюжети про дружбу та кохання приваблюють 35,7 %. Сюжети про соціальні проблеми, труднощі сучасного життя та про надприродне розділили рівність: їх обрали по 32,3 % респондентів. Кіно про красиве життя подобається найменше, його обрали 10,2 %. Опитуваних, яким до вподоби усі вищеперераховані сюжети, виявилось 18,5 %, а важко відповісти було 5,2 %.

Переважна більшість опитуваних, а саме 53,5 % , вважають, що з точки зору сьогодення, кіномистецтво знаходиться на високому рівні завдяки комп'ютерним технологіям та цікавим сюжетам. 26,2 % було важко відповісти на це питання. А 20,3 % вважають, що сучасне кіномистецтво не високого рівня, а краще за все — класичні фільми.

Найбільший відсоток серед опитуваних отримав жанр комедії, йому надають перевагу 63,4 % респондентів. Детекив і фінтастику обрали 47,7 % та 41,8 % опитуваних. Далі йдуть фентезі (35,1 %), триллер (34,5 %), бойовик (32,9 %), мультфільм (32,3 %), мелодрама (29,5 %), драма (28,3 %), та жанром з найнижчим відсотком зацікавленості став жанр фільмів жахів — його обрали 14,8 %. [2]

Це вказує на те, що кіноаудиторія сьогодні використовує кінофільми для розваги і як спосіб проведення дозвілля. Вона не бажає дивитися складні фільми, у яких би піднімалися важливі соціальні проблеми, а прагне переключити свою увагу з повсякденних проблем і подивитися «легкі» фільми. [1]

Кожний з означених жанрів має свою специфіку і володіє чималим ефектом впливу на свого глядача, проте визначити потужність цього впливу дуже важко, оскільки комедії, мелодрами і пригодницькі фільми мають більший рівень охоплення аудиторією, ніж документальні фільми і фільми жахів, які є доволі специфічними для пересічного громадянина. Тому сучасній людині не цікаві фільми, де вона може побачити себе. Вона вибирає кінопродукт, яким може себе трохи розважити: комедії, романтичні історії, фентезі тощо – фільми, які мають мало спільного із сучасністю. [1]

Таким чином, можна говорити про те, що у сучасного глядача є величезний вибір жанрових та сюжетних фільмів, іноді навіть важко обрати улюблений. Кіно захоплює, справляє враження, дарує нові емоції, залишає в пам'яті відбиток та може впливати на особистість та соціум. Закордонне кіно має більше прихильників, однак вітчизняне дуже намагається завоювати прихильність кіно-поціновувачів. [2]

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кіновподобання сучасного українського суспільства URL: <https://pps.kaznu.kz/ru/Main/FileShow2/85405/115/3/409/2017//>
2. Тараненко, В. М. Соціокультурне значення кінофільмів як засобу масової комунікації: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр» / В. М. Тараненко ; наук. керівник к.п.н., доцент А. Ф. Форостян ; Міністерство освіти і науки України ; Херсонський держ. ун-т, Ф-т культури і мистецтв, Кафедра культурології. - Херсон : ХДУ, 2020. - 69 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Форостян А.Ф.

ГРА І ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ СУЧАСНОСТІ

У статті розглядається феномен віртуалізації у сучасному соціокультурному просторі, аналізується поняття «віртуальна реальність» і відношення споживача до Vr продукту.

Ключові слова: Vr, гра, культура, теорія, дослідження

The article considers the phenomenon of virtualization in the modern socio-cultural space, analyzes the concept of virtual reality and the consumer's attitude to the Vr product.

Key words: Vr, game, culture, theory, research

У культурі постмодерну людина є учасником та свідком культурних, спортивних, політичних, соціальних ігор, які так чи інакше формують сучасний соціум. На побутовому, повсякденному рівні люди, ставляться до гри, як до чогось несерйозного – дитячого. Хоча гра виховує людські якості та вміння протягом усього життя, тим самим вона готує людину до подальшої еволюції як індивіда у суспільстві. Наприклад: діти грають з батьками і між собою, приміряючи ролі дорослих людей (доньки-матері, детективи, лікарі, тощо). У шкільному віці, самі того не усвідомлюючи, обирають для себе модель поведінки (відмінник, хуліган, гарнюня). Особа поступово дорослішає, але гра супроводжує її у певних життєвих ситуаціях: як вдома, так і на роботі (керівник – підлеглий, батько – син, хлопець – дівчина, чоловік – дружина).

У сучасній культурології, починаючи з другої половини 1960-х років, набула популярності концепція «інформаційного суспільства», як модифікація концепцій постіндустріального суспільства, що представлена в роботах Д. Белла, Е. Тоффлера і М. Кастельса, М. Маклюена. Проблеми сучасної культури, пов'язані з її «віртуалізацією», аналізує Дмитро Іванов у монографії «Віртуалізація суспільства».

Інтернет назавжди змінив характер комунікацій, частково витіснивши живе спілкування в офлайн. Віртуальне мистецтво, у свою чергу, розширило «інструментарій» митця. Виникають унікальні види мистецтва, що поступово укорінюються та визнаються критиками масштабних виставок по всьому світі. Сьогодні люди поринають в інформаційну та технічну залежність. Ми використовуємо нанотехнології та мікрочіпи, створюємо віртуальні екосистеми, розуміємо та контролюємо їх. Незабаром буде винайдено квантові комп'ютери, що значно пришвидшить обчислювальні потужності та надасть нові можливості для розробників.

На нашу думку, віртуальне мистецтво знаходить відгук у свідомості молодого покоління та одночасно лякає своєю радикальністю людей похилого віку.

Молоде покоління досить часто користується послугами віртуального співтовариства: інтернет-магазину, онлайн-конференції, криптобіржі, месенджери тощо.

Таким чином, широке застосування слова «віртуальність» свідчить про те, що потрібна наукова інтерпретація цього поняття, його обґрунтування та визначення.

Метою даної статті є дослідження віртуалізації та розгляд впливу цього процесу на трансформацію характеру суспільних відносин сучасного інформаційного суспільства ХХІ століття.

Незважаючи на те, що інтерес дослідників до сутності феномену віртуалізації зародився ще за часів Античності, широку популярність це поняття набуло порівняно нещодавно, що дозволяє дійти висновку про недостатню його вивченість, а також суміжних з ним положень, таких як «віртуальна реальність», «віртуальність» та інші.

Доречно зазначити, що з появою віртуальної реальності виникло безліч комп'ютерних ігор, які з плином часу стали невід'ємною частиною масової культури. Аналізуючи інтерес до симуляції гри за допомогою VR, можна виділити бажання людей бути «віртуально-соціально активними», залишаючись «реально-стаціонарно пасивними».

Для більшості звичайних ламерів, комп'ютерна гра є способом пасивного відпочинку, проте як для більш розвинутих геймерів є навіть способом заробітку та існування (на увазі мається матеріальна складова). А найвищим ступенем у цьому «мікросуспільстві» є можливість бути одним із розробників комп'ютерної гри як продукту, тобто стати не споживачем, а творцем.

Вважаємо, що саме зараз ми живемо в епоху «Фаст фуду» – період, коли за аналогією до заходів швидкого харчування проходить буденність індивіда. Люди намагаються встигнути зробити більше, не зважаючи на подразнюючі фактори, найчастіше навіть на шкоду собі та своєму здоров'ю. Адже, з розвитком масової культури, кожен день з'являються нові (комерційно успішні) заклади і навіть сфери, (бренди, гаджети), тощо. Людина отримує надлишок інформації. Будь-яка інформація викликає ті чи інші емоції, вони, як наслідок, викликають бажання пов'язані з виснаженням нервової системи. Хтось починає палити, хтось грає у комп'ютерні ігри. У цьому «закладі швидкого харчування», «меню» найбільше у порівнянні з «конкурентами». Тут навіть є популярною реп-музика, складена з 4 нот і двох тактів, від якої молодь у захваті. А на десерт – відео на Youtube, складене зі статті зовсім іншої людини, яка видає чужі думки за свої, так ще й монетизує їх за допомогою реклами казино і таких же паразитів, не поважаючих інтелектуальну власність. Найнеприємніше те, що масова культура значно полегшує доступ до інформації, тим самим, знижуючи її достовірність через неодноразову відредагованість некомпетентними у тому чи іншому питанні людьми. Тобто навіть студент чи викладач закладу вищої освіти може з легкістю оминати питання, яке недостатньо досліджене і висвітлене лише через те, що робіт з цієї теми існує вже тисячі й перевірити їх усі на актуальність не можливо, а джаз як музику вже можна скоріш відносити до елітарної культури, ніж до масової.

Феномен популярності VR ігор, можна пояснити бажанням людей бути «віртуально-соціально активними», залишаючись «реально-стаціонарно пасивними». Формується призма ролей, яка тісно пов'язана з ігровою концепцією культури Й. Хейзінга і сучасним поняттям масової культури.

У міру того, як Vg індустрія розвивається, повинна вивчатися і проблема її впливу на здоров'я та психіку людини. Формування нових «віртуальних» звичок потребує уваги.

На наші глибокі переконання, для адекватного прогнозування соціальних та індивідуальних наслідків комп'ютеризації населення необхідне формування національної і міжнародної програм дослідження феномена віртуалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кондратьєв І. Технологія – віртуальна, результат – реальний // Computerworld. 1997. № 35. WOJ: httrV / vvw.osp.rWcw / 1 997/35 / 102Jitml 10.09.2004.
2. Коняєв С. Н. Реальна віртуальність: кордону спостерігача в інформаційних просторах // Концепція віртуальних світів і наукове пізнання. СПб .: РХГИ, 2000. С. 30–55.
3. Веккер Л. М. Психіка і реальність: Єдина теорія психічних процесів. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. М .: Сенс, 2000. 412 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Лимаренко Л.І.

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕМАТИКИ ПРАЦІ ХОРЕОГРАФІЧНОЮ МОВОЮ РІЗНИХ НАЦІОНАЛЬНОСТЕЙ

Проаналізовано впровадження тематики праці, хореографічною мовою, різних національностей. Висвітлення народної хореографії в контексті розповсюдження та поширення надбань етносу. А саме якими засобами народного танцю ми можемо поширювати та розповсюджувати хореографію.

Ключові слова: Хореографія, народна хореографія, національність, етнос.

The introduction of labor issues, choreographic language, different nationalities is analyzed. Coverage of folk choreography in the context of distribution and dissemination of ethnic heritage. Namely, by what means of folk dance we can disseminate and disseminate choreography.

Keywords: Choreography, folk choreography, nationality, ethnicity.

Постановка проблеми. Розкриття трудового процесу, засобами хореографічного мистецтва, а саме вишивання.

Метою статті є відображення трудового процесу, засобами хореографічного мистецтва, різних національностей.

Аналіз досліджень. Дану тему досліджували В. Курбет, З. Королева, Л. Бондаренко, І. Щербіна.

Виклад основного матеріалу. Одним з пріоритетних напрямів розвитку сучасного суспільства є збереження національної культури, традицій, відродження етногенезу. В сучасних умовах глобалізації, нівелювання особливостей національної культури постає питання збереження та розвитку надбань етносу. Зважаючи на це проблема самоідентифікації, усвідомлення унікальності та неповторності національності є важливою складовою відродження традицій. Актуальним, в даному випадку, є подальший розвиток різних видів мистецтв, і зокрема, народного хореографічного. Народний танець займає значне місце серед культурних надбань народу. Він популяризується не тільки на теренах своєї країни, але й далеко за її межами. Він цікавий багатством тем і сюжетів, хореографічних образів, в яких розкривається національний дух та характер народу, відображаються явища, що побутують в житті людей, в природі. На формування танцювальної культури країни мали вплив побут, умови праці, географічне розташування та інші чинники, що дало змогу побачити різні регіональні особливості в межах одного етносу. Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Кожен етнографічний регіон має свою самобутню, неповторну, танцювальну мову, яка формувалася протягом тривалого часу під впливом різноманітних факторів і зазнала певних трансформаційних процесів цікавим для етнографів за своїм еволюційним розвитком.

Народні танці займають значне місце в культурі кожного народу й етносу земної кулі поряд із народною піснею та народними звичаями. Частково народні танці, наприклад, хороводи мають обрядовий характер.

На нашу думку, окрім регіональних відмінностей, чи не кожне село, в якому збереглася танцювальна традиція, може додати якісь своєрідні фарби і відтінки до загальної характеристики національного хореографічного мистецтва. В різних країнах побутують фрагменти найдавніших форм народної хореографії, що надає можливість, шляхом зіставлення даних елементів, реконструювати з більшою повнотою еволюцію народного танцю від самих давніх часів до теперішнього часу. Феномен синкретичної специфіки народного танцю можна позначити як динамічну єдність трьох компонентів: тема танцю,

ритміка і мелодія (музика), текстова побудова. При цьому первинним організуючим початком є хореографія, на основі якої формується ритміка і мелодія, на які, в свою чергу, накладаються відповідні віршовані тексти. Захоплення народним танцем, усіх прошарків населення засвідчує те, що у багатьох країнах світу він став суто національним танцем, джерелом натхнення для написання п'єс багатьма композиторами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Королева З. Хореографическое искусство Молдавии. Кишинев, 1970.
2. Курбет В. Мардарь М. Молдавские народные танцы. Кишинев, 1969.
3. Бондаренко Л. Танцювальні композиції та етюди танців народів світу. – Ч. 1, 2 . К. : Музична Україна, 1975.
4. Зайцев Є. Основи народно-сценічного танцю. К: Мистецтво, 1975.
5. Щербіна І. В. Хора, як невід'ємна складова сучасної етнокультури болгарського народу // Традиційна культура в умовах глобалізації. род. субкультура і обрядовість. Мат. міжнар. наук-практ конф. (24-25 жовтня) 2009 р. Х. : ХОУНТ, 2009.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Терешенко Н.В.

УДК 7.049.2(084.1):76'06

Шкурко П.В.

ІСТОРІЯ ЗОБРАЖЕННЯ АНТИУТОПІЙ В ГРАФІЦІ

У статті розглядається історія розвитку ідеї антиутопії в мистецтві, зокрема у графіці. Виокремлюється досвід зображення та особливості розкриття теми антиутопії певними світовими митцями.

Ключові слова: антиутопія, ідея, графіка, художник, мистецтво.

The article examines the history of the idea of anti-utopia in art, in particular in graphics. The experience of the image and the peculiarities of revealing the theme of anti-utopia by certain world artists are singled out.

Key words: anti-utopia, idea, graphics, artist, art.

Антиутопія – мистецьке явище, що змальовує негативні наслідки певного штучного впливу на соціальний устрій, людську особистість та людство в цілому з ціллю його “покращення” і зведення до певного синтетичного ідеалу. Найбільш поширеною антиутопія є у літературі, кіно, проте нерідко зустрічається і в образотворчому мистецтві, зокрема живописі та графіці. Поняття антиутопії є кардинально протилежним утопії – ідеї ідеального, або ж максимально наближеного до ідеального соціального устрою [1].

Частим питанням, що постає у мистецькому зображенні ідеї антиутопії, є саме результат насильства людини над природою шляхом наукового прогресу, критичного та грубого втручання у природний порядок речей у світобудові, що призводить до регресу та потворності як самого світу, так і способу людського життя. Популярними напрямками антиутопії в мистецтві є соціальна, сатирично-гротескна, інтелектуально-іронічна, філософська та психологічна антиутопія [3].

Поширення даного напрямку безпосередньо в образотворчому мистецтві відбулося наприкінці ХІХ століття, що значною мірою було пов'язано з розвитком наукової фантастики у літературі. Так, серед перших графічних робіт антиутопічного змісту можна назвати твори відомого французького аквареліста та графіка Анрі Лано, це серія ілюстрацій до роману

відомого британського письменника-фантаста Герберта Джорджа Уелса “Коли сплячий прокинеться”[4].

Також до ранніх образотворчих антиутопій відносимо ілюстрації російського живописця, графіка, театрального художника Миколи Ремізова, що створив серію робіт до літературного твору-антиутопії Михайла Салтикова-Щедріна “Історія одного міста”, проте останнє належить не до “техногенної” антиутопії, а так званої “антиутопічної фантазмагорії”[2].

Значний розвиток у сфері образотворчого і, зокрема, графічного мистецтва антиутопія отримує безпосередньо з моменту цілеспрямованого форсування даної теми в американській та європейській літературі в 1950-х — 1960-х роках, що стало прямим відлунням Другої Світової війни, розвитку ядерної зброї, руйнування Хіросіми та Нагасакі, тощо. Поширенням антиутопічної ідеї у мистецтві стає роман Джорджа Орвелла “1984”, що неодноразово був проілюстрований художниками, серед яких валлієць Джим Бернс, чия творчість цілком спрямована саме на теми утопії, наукової фантастики. Не менш цікавим прикладом антиутопії у графіці виступає художник-графік Андрій Замура зі своїм нестандартним баченням світу Джорджа Орвелла. На відміну від реалістичних, проте атмосферних картин, змальованих Джимом Бернсом, у своїй серії ілюстративних робіт Андрій Замура демонструє не стільки конкретні сцени літературного твору, скільки загальне почуття тривожності на межі з параноєю, відчуття постійного контролю та страху покарання за найменшу провину [5].

Незважаючи на те, що тема антиутопії в образотворчому мистецтві довгий час залишалася доволі тісно пов’язаною саме з книжковою ілюстрацією, на даний час існують самостійні і незалежні художні проекти даного спрямування. Їх невелика кількість у порівнянні з літературою, що зумовлено меншим розвитком даної концепції у художньому світі, аніж у літературному. Але існує чимало яскравих прикладів інтеграції цих двох видів мистецтва у рамках теми антиутопії, а саме антиутопічні графічні романи. Так, достатньо яскравим прикладом може слугувати психологічно-філософський графічний роман американського художника Езри Клайтона Деніелса “Оновлена душа”, що наочно змальовує жахливі наслідки штучного людського втручання у процеси старіння та смерті живого організму.

Не менш відомою, на противагу твору Езри Деніелса, є сатирично-гротескна ланка графічних романів та новел канадського художника Віталія Олександровича “Романтика апокаліпсиса”, що змальовує життя на Землі після глобальної ядерної війни у сатиричному контексті. У цьому випадку, основною проблематикою твору виступає не стільки факт повної руйнації світу та людської цивілізації, скільки водночас кумедне та жахливе непорозуміння людей, що вижили, наскільки глобальною та руйнівною є змальована художником катастрофа.

Отже, при розробці нашої творчої роботи на тему антиутопії, ми спираємося на досвід художників-графіків минулих років та сучасності. Маємо підстави вважати, що саме завдяки підходу Анрі Лано, Миколи Ремізова, Джима Бернса, Анрія Замури, Езри Деніелса та інших митців до осмислення та художнього опрацювання ідеї антиутопії, було створено чималий досвід для наступних поколінь митців, значно розширено початкові художні кордони антиутопічної книжкової ілюстрації, виведено дану тему в образотворчості до самостійного художнього напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Араб-Оглы Э. А. Утопия и антиутопия / Новая философская энциклопедия / Предс. научно-ред. совета: В. С. Стёпин. М: Мысль, 2010. С. 152-154
2. Вульфина Л. Неизвестный Ре-Ми // Искусствознание. Журнал по истории и теории искусства. 2015. №3. С. 311-333
3. Шацкий Е. Утопии и традиция / Пер. с польск. К. В. Душенко, М. И. Леншина; Общ. ред. и пред. В. А. Чаликовой. М.: Прогресс, 2000. 456 с.

4. Guy Costes, Henri Lanos, serviteur de la science-fiction archaïque: un mini port-folio / Costes Guy // Le Rocambole. 2000. P. 135-152
5. Mark Bould , The Routledge companion to science fiction // New York : Routledge, Taylor & Francis Group. 2009. P. 554

Рекомендує до друку науковий керівник ст. викладачка Гуляєва О.В.

РОЗДІЛ II
ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

**ФАКУЛЬТЕТ БІОЛОГІЇ, ГЕОГРАФІЇ
ТА ЕКОЛОГІЇ**

ЕВОЛЮЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ УКЛАДІВ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ В КУРСІ ГЕОГРАФІЇ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

В статті розглянуто стадії зміни технологічних укладів в світовій економіці. Визначено роль знань про еволюцію технологій при вивченні шкільної географії.

Ключові слова: постіндустріальний розвиток, технологічний уклад, шкільні програми.

The article considers the stages of change of technological systems in the world economy. The role of knowledge about the evolution of technology in the study of school geography is determined.

Key words: post-industrial development, technological way of life, school curriculum.

У поступальному розвитку промислового виробництва відбувається постійна зміна та оновлення технологій. Технологія – визначена послідовність виробничих операцій та процесів, які підпорядковані досягненню певного результату, виготовленню певного продукту праці [5]. На різних етапах цивілізаційного розвитку переважали різні технології, а їх історичні комбінації та поєднання стали називати технологічними укладами. Сучасні дослідники розрізняють шість технологічних укладів, починаючи від першої промислової революції та становлення індустріальної цивілізації. Кожний технологічний уклад має свої головні чинники, рушійні сили та характерні поєднання виробництв [10].

Перший технологічний уклад сформувався під впливом промислової революції в Англії. Його головним чинником виступали ткацькі машини, які різко підвищили продуктивність текстильного виробництва, та водяні двигуни («млини»). Провідними тогочасними галузями були текстильна промисловість, виплавка чавуну, обробка заліза. В цей час швидко зростає мережа каналів для річкового судноплавства [].

Другий технологічний уклад пов'язаний з появою парових машин та прискореним розвитком вугільної та металургійної індустрії. У цей час започатковане масове виробництво парових двигунів, паровозів та пароплавів, формуються перші мережі залізниць. Це був час переходу від природних (вода, вітер, тяглова худоба, людські м'язи) до машинних двигунів. Окремі дослідники називають його епохою «парових машин» [].

Ключовими чинниками третього технологічного укладу були виробництво сталі і винаходи електричних машин. Головними галузями третього укладу стало машинобудування – важке та електротехнічне, а також неорганічна хімія – виробництво анілінових фарбників, вибухівки, добрив. За головним конструктивним матеріалом цей час називають «епохою сталі», а за новим джерелом енергії – «епохою нафти» [].

Четвертий технологічний уклад базувався вже на інших чинниках, головними серед яких були двигун внутрішнього згоряння та нафтохімія. Його пріоритетними галузями стали автомобілебудування, авіаційна промисловість, кольорова металургія, хімія органічного синтезу, видобуток і переробка нафти і газу[].

Якісно новим за своїми чинниками і галузевим складом став п'ятий технологічний уклад. Винахід першого мікропроцесора (1971 р.) започаткував наступну епоху комп'ютерів та телекомунікацій. На зміну попереднім технологіям, які послідовно вдосконалювали енергетичні та матеріальні засади індустріального виробництва, приходять види економічної діяльності, засновані на знанні та інформації, на якісно нових принципах [4]. Серед них електроніка, мікроелектронні компоненти, обчислювальна техніка, програмне забезпечення, телекомунікації та інформаційні технології, оптиковолоконні технології, робототехніка, біотехнології.

Шостий технологічний уклад продовжує і поглиблює якісний перехід (стрибок) людства у технологіях виробництва. З ним пов'язують новий час – «епоху нанотехнологій».

Він позначає новий етап у розвитку біотехнологій, клітинної біології (генна інженерія) та медицини. У його складі такі прогресивні галузі, як аерокосмічна промисловість, нанотехнології, виробництво матеріалів із заданими властивостями, оптоелектроніка, розробка систем штучного інтелекту, мікроелектроніка, фотоніка, мікросистемна механіка, робототехніка [7. 8].

На даний час в Україні ще недостатньо статистичної інформації для аналізу технологічної структури господарства її регіонів. Разом з тим за цією ознакою досить чітко розрізняють регіони старопромислові та новопромислові. Для старопромислових регіонів – Донецька і Луганська області – характерне значне переваження виробництв третього технологічного укладу. Новопромислові регіони – Дніпропетровський, Запорізький, Полтавський – вже мають всі ознаки домінування четвертого технологічного укладу. У головних економічних центрах країни з розвиненою науково-технічною та інноваційною діяльністю формуються прогресивні виробництва п'ятого технологічного укладу. Йдеться про Київ, Харків, Дніпропетровськ, Запоріжжя, Львів, Одесу [5, 9].

Вивчення змін технологічних укладів надає можливість пояснити школярам варіативність і одночасну полі стадійність розвитку регіонів та країн [2]. Пояснення проблем старопромислових районів важливе для пояснення кризових ситуацій в економіці країн та їх частин та стане важливим матеріалом для пояснення проблем українських регіонів [1, 6].

В реалізації курсу географії 10 класу, інформація про стадії розвитку, інвестиції та просторову диференціацію країн важлива при реалізації оцінно-ціннісного компонента, сутність якого полягає в здатності робити самостійно висновки про причини та фактори нерівномірності економічного розвитку субрегіонів Америки.

Саме тому, інформація про стадійність розвитку світової економіки, розуміння факту одночасного полі стадійного існування та взаємодії є важливою складовою реалізації програмних результатів навчання географії в загальній школі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барановский Н. Поляризация пространственного развития Украины: глубина, причины, следствия, пути преодоления // Национальная и региональная экономика: текущие научные проблемы Восточной Европы : [монография]. – Lublin : Politechnica Lubelska, 2013. – С. 48–61.
2. Барановський М. Механізми стимулювання розвитку депресивних територій України: інституційні аспекти // Часопис соціально-економічної географії. – 2012. – Вип. 13(2). – С. 26–30.
3. Мезенцев К. Регіональний розвиток в Україні: суспільно-просторова нерівність і поляризація / К. Мезенцев, Г. Підгрушний, Н. Мезенцева. – К. : ДП «Прінт Сервіс», 2014. – 132 с.
4. Підгрушний Г. П. Промисловість і регіональний розвиток України. – К.: інститут географії НАН України, 2009. – 300 с.
5. Підгрушний Г. П. Просторово-часові аспекти економічних трансформацій у регіонах України / Г. Підгрушний, К. Мезенцев, Н. Мезенцева. // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: географічні науки. – Херсон, 2015. - №2. – С. 4-13.
6. Пилипенко І.О. Суспільно-географічна периферія: концепція, параметризація і делімітація: Монографія / І. О. Пилипенко. – Херсон: Грінв Д.С., 2015. – 264 с.
7. Смаль В. Постіндустріальні форми територіальної організації виробництва: огляд основних концепцій // Український географічний журнал. – 2010. – № 3. – С. 30–35.
8. Смаль В. Основні науково-методологічні підходи до концептуалізації структурної трансформації економіки на стадії постіндустріального розвитку // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: географічні науки. – Херсон, 2015. - №1. – С. 20-35.
9. Топчієв О.Г. Регіоналістика: географічні основи регіонального розвитку і регіональної політики. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2015. – 372 с.

10. Трансформація структури господарства України: регіональний аспект / за ред. Г. Балабанова, В. Нагірної, О. Нижник. – К. : Міленіум, 2003. – 404 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Мальчикова Д.С.

УДК 910.3

Дворецька І.В.

РОЛЬ ТРАНСПОРТУ В СУЧАСНІЙ ЕКОНОМІЦІ ТА ЙОГО МІСЦЕ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

В статті проаналізовано роль транспорту в розвитку суспільства. Проведено аналіз шкільної програми географії та місце транспортної тематики в географії.

Ключові слова: географія, транспорт, види транспорту, шкільна програма.

The article analyzes the role of transport in the development of society. The analysis of the school program of geography and the place of transport subjects in geography is carried out.

Key words: geography, transport, types of transport, school program.

Ступінь розвитку транспортної системи країни та регіонів - одна з головних ознак її розвитку та якості життя населення. Для України, потреба у сильній розвиненій транспортній системі є нагальною потребою на шляху до європейської інтеграції [8]. Транспорт є і залишається найважливішою ланкою у сфері економіки, його відсутність або низький розвиток стримують економічне зростання та унеможливають його. Транспорт та його складові роблять взагалі можливий територіальний, географічний поділ праці, і саме його розвиток, формування його нових типів і форм включає нові території в світовий поділ праці та сприяє всебічному розвитку регіонів та країн [3].

Транспорт прямо впливає на розвиток господарства і як крупний споживач металів, паливно-мастильних матеріалів та інших продуктів. Фактично, транспорт, на відміну від аграрного сектору економіки та промислової індустрії, не продукує нові види товарів або продукції. Транспорт функціонально не змінює властивості вантажів (фізичні, хімічні) та його якісні параметри [4]. Результатом діяльності транспорту є просторове переміщення речовини, енергії та людей. Транспорт як сектор економіки за своїми статистичними параметрами діяльності є одним з самих географічних, оскільки використовує в звітності параметри вантажів, приведених на відстань, яка є важливим географічним параметром функціонування суспільства [5].

В залежності від рівня розвитку транспортної системи, країни групують наступним чином:

а) всі види транспорту мають високий рівень (Західна Європа, США, Канада);

б) більшість видів транспорту мають високий рівень розвитку, але деякі види відсутні.

Це, як правило, пояснюється географічними чинниками (природними умовами) та розмірами країни (Японія не має магістральних трубопровідних та регулярних річкових перевезень; Нова Зеландія, більшість країн Африки не мають річкового транспорту в зв'язку зі специфікою гідрологічної системи внутрішніх вод країн та регіонів);

в) з домінуванням одного виду транспорту (залізничні перевезення – в Індії, автомобільні - в Афганістані, Саудівській Аравії, Непалі) [3].

На сьогодні, найбільш розвинутими транспортними системами володіють країни Західної Європи, Північної Америки. Не дивлячись на розвиток більш сучасних видів транспорту, саме тут зосереджено понад 50% всіх світових залізничних колій, рухомого складу. Для цій країн та регіонів світу характерним є найбільша протяжність та густота автомобільних шляхів, чисельність автопарку та дорожньої інфраструктури тощо [4, 6].

Слід відзначити, що в шкільному курсі географії приділяється певна увага вивченню географії транспорту. Так, в програмі 10-го класу види транспорту та рівень його розвитку присутні практично у кожній темі, оскільки характеристика транспорту та транспортних мереж є складовою географічної характеристиці країни та регіону. Грицевич В.С. відзначає картографічне забезпечення навчального процесу, який в атласах за 10-11 класи включає наступні теми [2], які мають пряме відношення та присвячені географічним комунікаціям, а саме: «Автомобільний транспорт. Європа», «Залізничний транспорт. Європа», «Морський та внутрішній водний транспорт. Європа» та «Повітряний транспорт. Європа» [1].

Так, знансвий компонент, який сформульовано як знання «сучасних транспортно-логістичних систем» в програмі географії 10-го класу забезпечується орієнтовною тематикою з наступною редакцією «Сучасні транспортно-логістичні системи та інформаційно-комунікаційні мережі як інфраструктурний каркас глобальної економіки». Знансвий компонент «показує на карті міжнародні транспортні коридори на території України, основні туристичні потоки до України», разом з діяльнісний компонент «характеризує місце України на світових ринках товарів та послуг, капіталу» [7] не просто формує знання транспортних міжнародних комунікацій України, але й пояснює їх появу скрізь знання про регіони, які приймають участь у глобальному та регіональному географічному поділі праці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Атлас. Економічна і соціальна географія світу, 10-11 класи. – К.: ДНВП «Картографія», 2015. – 52 с.
2. Грицевич В.С. Картографічне забезпечення вивчення географії транспорту в школі / Володимир Грицевич, Ірина Когут // Картографічне моделювання та географічні інформаційні системи, Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2019. — С. 23–25.
3. Маковецька Л. О.. Географія транспорту – Луцьк: Східноєвроп. націон. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. – 118 с.
4. Мальчикова Д.С. Географія транспорту. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2011. – 76 с.
5. Мальчикова Д. С. Пилипенко І.О. Фактор відстані у геопросторовій організації суспільства // Географія і сучасність. 2009. – Вип.22. – С.134-139.
6. Пилипенко І. О. Оцінка зміни периферійності адміністративних одиниць на прикладі Херсонської області // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Географія. – Вип. 57. – 2010. – С.31-33.
7. Програма Географія (Рівень стандарту). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/21.12.%20geografia/geografiya-10-11final-21112017.doc>
Топчієв О. Г., Мальчикова Д. С., Пилипенко І. О., Яворська В. В. Методологічні засади географії: Підручник. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – 366 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор професор Пилипенко І.О.

УДК 911.3:008

Засименко В.О.

ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ COVID-19 НА МІГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В УКРАЇНІ

У статті розглядається вплив пандемії COVID-19 на міграційні процеси в Україні. Проаналізовано зміни масштабів та особливості рухів міграційних потоків, визначено наслідки впливу пандемії та карантинних обмежень.

Ключові слова: міграція, COVID-19, міграційна активність, Україна.

The article considers the impact of the COVID-19 pandemic on migration processes in Ukraine. Changes in the scale and features of migration flows are analyzed, the consequences of the pandemic and quarantine restrictions are determined.

Key words: migration, COVID-19, migration activity, Ukraine.

В умовах глобалізації у сучасному світі міграція населення є невід'ємною складовою системи світового господарства й нормою існування багатьох держав [9]. На міграційні процеси завжди впливав ряд чинників економічного та неекономічного походження. Міграції, які мають економічне походження базуються на різному економічному рівні розвитку окремих держав. До неекономічних належать такі чинники: національні, сімейні, релігійні, політичні та ін. [4, 5].

У грудні 2019 року ситуація у світі почала змінюватися, оскільки були виявлені перші випадки захворювання COVID-19 (викликані вірусом SARS-COV-2). З того часу розпочалася пандемія коронавірусної хвороби, яка триває і в 2021 році. Для запобігання більш активного поширення вірусу у багатьох країнах були введені карантинні обмеження. Важливим наслідком таких карантинних заходів стала відсутність можливості мігрувати в інші країни та перетинати адміністративні кордони в середині країни місцезнаходження. Українські мігранти стикнулися з проблемою повернення на батьківщину, також відсутністю роботи, оскільки більшість підприємств призупинили свою діяльність або ж скоротили кількість персоналу. Крім відсутності можливості заробітку посилилася проблема соціального захисту мігрантів в країнах перебування. За результатами соціологічного дослідження [7], яке було проведено аналітичними центром Gremi Personal виявлено, що 33,3% українських мігрантів відчували негативний вплив карантинних обмежень, введених польським урядом, із них 48,2% опитаних респондентів заявили, що відчували зменшення доходу, а 20,1% вказали на проблеми із затримкою документів, які потрібні для перебування мігранта в Польщі. За даними Всеукраїнської Асоціації компаній з міжнародного працевлаштування, з березня до кінця травня 2020 р. в Україну повернулося близько 500 тис. мігрантів, це переважно ті, хто мав короткострокові контракти. Мігранти, в яких є довгострокові контракти, переважно мають дозвіл на постійне проживання тому продовжують залишатися за кордоном [4].

Оцінити наслідки закриття кордонів для нашої держави наразі є складним завданням, разом з тим, звітні матеріали Національного банку України [6] свідчать, що неможливість виїзду за кордон з метою працевлаштування та повернення українських мігрантів на батьківщину призводить до зменшення обсягу валютних трансфертів в Україну. Це в свою чергу буде посилювати конкуренцію на українському ринку праці. За прогнозами НБУ [6], пандемія COVID-19 може вплинути на зменшення обсягів грошових переказів приблизно на 20 % порівняно з минулим роком. Разом із тим, повернення мігрантів може сприяти зменшенню дефіциту працівників, яких потребує держава.

Щодо повернення мігрантів в Україну, варто зазначити що за даними Держприкордонслужби [2] протягом березня-травня позитивне сальдо в'їзду населення склало 429 тис. осіб, тоді як у грудні 2019 р. воно становило 400 тис. осіб та було майже повністю компенсоване виїздом у січні та лютому 2020 р. За березень-травень 2020 р. скоротилася сума приватних валютних надходжень приблизно на 8%.

Аналізуючи дані демографічної статистики на сайті Держстату України [3], можна зробити висновок, що кількість вибулих осіб з території нашої держави значно зменшилася порівняно з минулими роками, наприклад, у 2020 р. ця цифра зменшилася на 30,3% порівняно з 2018 р. Звісно, на це вплинули чинники різного характеру, однак найбільший вплив мали саме карантинні обмеження в світі. Серед країн-реципієнтів українських мігрантів лідирують, як зазвичай, європейські: Польща, Німеччина, Чехія, Австрія, Литва та інші. Е.М. Лібанова відзначає [4], що мігранти з України вже звикли не конкурувати з місцевим населенням за місця на ринку праці і займають менш престижні робочі місця. Особи, які мають робітничі професії можуть підвищувати рівень своєї кваліфікації на роботі

в країні міграції, а представники професій, діяльність яких пов'язана більше з розумовою працею в результаті займаються менш кваліфікованою роботою. Така ситуація вже багато років характеризує наслідки міграційних рухів для громадян України. Крім того, більшість українських мігрантів не мають можливості працювати за кордоном на віддаленій роботі під час локдауну, так як це може робити місцеве населення, через специфіку сфер працевлаштування: будівництво, промислове виробництво, сфера послуг тощо.

В умовах карантину посилилася проблема нелегальної міграції, наприклад, в мігрантів закінчується термін візи, а повернутися на батьківщину через закриття кордонів немає можливості, тому вони залишаються нелегально в країні перебування.

Через пандемію COVID-19 в Україні посилюється рівень безробіття. За даними Державної служби зайнятості [8], за період січень-серпень 2021 р. рівень безробіття зріс від 8,5 % до 10,1%. Рівень безробіття є однією із рушійних сил, що спонукає населення до міграцій за кордон з метою працевлаштування.

Оцінюючи наслідки впливу пандемії на міграційні процеси населення можна зробити висновок, що COVID-19 значним чином змінив масштаби та характер міграційних рухів. Міграції завжди характеризувалися динамічністю, стихійністю та неупорядкованістю, а в умовах пандемії ситуація ускладнилася. Коронакриза посилила соціально-економічних проблеми в Україні та світі, що існували ще до початку карантину. Для оптимізації регулювання міграційних рухів держава має враховувати комплексний підхід до вирішення проблем, які є основними факторами міграційної активності [1].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гукалова І.В. Вступ до фаху: географія і суспільство. Навч. посіб. / І.В. Гукалова, Д.С. Мальчикова. – Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2015. – 268 с.
2. Державна прикордонна служба [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dpsu.gov.ua>
3. Державна служба статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/ds.htm
4. Лібанова Е.М. Зовнішня трудова міграція з України: вплив COVID-19 [Електронний ресурс] / Е.М. Лібанова, О.В. Позняк. – Режим доступу: <https://dse.org.ua/archive/42/2.pdf>
5. Мальчикова Д.С. Сучасні внутрішні міграції в Україні: тенденції, проблеми, шляхи вирішення / Д.С. Мальчикова, Л.В. Лозова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: географічні науки. – Херсон, 2016. – Вип. 6. – С. 63-68.
6. Національний банк України. Інфляційний звіт. Квітень 2020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/IR_2020-Q2.pdf?v=4
7. Пульс трудової міграції. Аналітичний рапорт Gremi Personal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://gremi-personal.com.ua/backend/wp-content/uploads/2021/03/puls-trudovoi-migracii.pdf>
8. Ситуація на ринку праці та діяльність державної служби зайнятості у січні-жовтні 2020 року. Державна служба зайнятості України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.dcz.gov.ua/analytics/67>
9. Топчієв О. Г. Методологічні засади географії: Підручник / О. Г.Топчієв, Д. С.Мальчикова, І. О.Пилипенко, В. В.Яворська. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – 366 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Мальчикова Д.С.

ГЕОГРАФІЧНЕ ПОЛОЖЕННЯ ТА ЙОГО МІСЦЕ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ (10 КЛАС)

В статті розглядається значення географічного положення як головної ознаки об'єкта географічного положення. Проаналізовано місце категорії «географічне положення» в програмних завданнях географії 10 класу рівня стандарт

Ключові слова: географічне положення, географія, шкільна програма, кількісні методи.

The article considers the importance of geographical location as the main feature of the object of geographical location. The place of the category "geographical position" in the program tasks of geography of the 10th grade of the standard level is analyzed.

Key words: geographical location, geography, school program, quantitative methods

Географічне положення як головна категорія географічних знань залишається важливою для шкільної та вищої географічної освіти. В сучасній географічній шкільній літературі домінують якісні характеристики географічного положення. Фактично, на сьогодні ми стикаємося з ситуацією, коли при характеристиці країн та регіонів України ми отримуємо таку оцінку географічного положення об'єкту вивчення як «вигідне», «дуже вигідне», «центральне» тощо. Ці якісні параметри нівелюють унікальність країн та регіонів в сприйнятті школярів та знижують привабливість географічної освіти.

Існуючі підходи до кількісних способів оцінка географічного положення значною мірою можуть бути засвоєні і в процесі вивчення географії шкільного курсу [3-6, 7]. В сучасній географії, українській зокрема, накопичено суттєвий досвід щодо оцінці географічного положення. Цікавим та доступним для школярів є використання кількісних методів оцінці положення об'єктів [9].

Визначний персональний вплив на розвиток досліджень, присвячених розміщенню та місцеположенню як суспільного чинника та його суттєвий вплив на розвиток країни та її окремих регіонів внесли німецькі вчені, представники так званої теорії «штандарту». Перважна більшість з положень цієї теорії не втрачають актуальності і в наші дні. Так, визначний американський географ Бунге говорив про географію як про «науку про місця» [2].

В колишньому СРСР домінуюче положення в географії займала районна школа економічної географії, лідер і засновник якої – Микола Баранський вважав географічне положення «фірмовою ознакою» [1] географічних об'єктів дослідження та опису суспільної географії. Фактично, саме з характеристики географічного положення розпочинається характеристика географічних об'єктів, стран та регіонів, які розглядаються в курсі географії 10-го класу (рівень стандарт).

Вдосконалюючи роль і місце категорії «географічне положення» в системі географічних знань, Топчієв О.Г. [11] запровадив такі важливі аксіоми географічного дослідження:

кожен з об'єктів географічного дослідження характеризується унікальним положенням на земній поверхні, яке називають «місце» або «місцеположенням»;

географи досліджують місце та географічне положення та надають кваліфіковану якісну та кількісну характеристику цим категоріям;

географія як наука досліджує існуючу множину об'єктів і процесів в ландшафтній олонці та їх взаємодію між собою через функції місця, сформованого параметрами географічного положення [11].

Відомий географ Родоман Б.Б. визначив наявність залежності базових властивостей об'єктів та їх місцезнаходженням. Він назвав встановлені залежності «позиційним

принципом», який характеризується географами як залежності об'єктів дослідження від характеристик і параметрів місцезнаходження [8].

В географії давно розроблені, вдосконалені методи кількісної оцінки географічного положення, якій може бути використаний в шкільному курсі географії. В основі його покладено теорію графів та її положення, які дозволяють формалізувати це базове географічне поняття.

Чинна програма географії для 10-11 класів (рівня стандарт) передбачає своєю загальною метою (саме в 10 класі) «формування в школярів географічної картини світу на прикладі вивчення систем розселення та просторової організації економічної діяльності в окремих регіонах і країнах з урахуванням сучасних геополітичних, соціальних, економічних та екологічних аспектів» [7]. Таким чином, в постановці генералізованої мети реалізації програми та досягнення її результатів, покладене формування цілісної картини світу, що неможливо без розуміння позиційного чинника, його впливу та ролі географічного положення в диференціації населення, господарства і суспільств.

В процесі реалізації мети програми, вирішується серія пов'язаних завдань, які виконуються на розумінні ролі географічного положення та його прямого або опосередкованого впливу. Так, на нашу думку, завдання, які наводяться нижче, тісно пов'язані з знаннями про фактор географічного положення або вміннями визначити його кількісні параметри:

1. «розкриття ролі географії у розв'язуванні економічних, екологічних і соціальних проблем суспільства»;
2. «вироблення умінь користуватися джерелами географічної інформації, аналізувати її; застосовувати здобуті географічні знання в практичній діяльності»;
3. «розвиток здатності до співробітництва під час виконання практичних робіт та проведення досліджень»;
4. «заохочення засобами географії до самореалізації своїх здібностей, інтересів та життєвих планів» [7].

Ці 4-и з 9-ти завдань програми 10 класу спонукають до запровадження в навчальний процес вивчення географії кількісних дослідження географічного положення та його впливу на властивості країн та регіонів.

Важливість вміння аналізувати географічне положення підкреслюється складовими знаннєвого компоненту при вивченні регіонів у 10-му класі. Так, для формування знання «називає склад регіону» пропонується розпочинати з теми "Особливості економіко-географічного положення», а вже потім характеризувати склад та й інші географічні параметри.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баранский Н.Н. Избранные труды. Научные принципы географии. - М.: Мысль, 1980. – 239 с.
2. Бунге В. Теоретическая география Москва : Прогресс, 1967. - 279 с.
3. Грицевич В. Центрографія України: історія і перспективи // Історія української географії., 2003. - Випуск 2 (8). - С.115-119
4. Лейзерович Е. Е. Базовые составляющие экономико-географического положения стран и районов // Известия РАН. Серия географическая. – 2006. – №1. – С. 9–14.
5. Пилипенко І. О. Методи та методики суспільно-географічних досліджень. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2009. – 156 с.
6. Пилипенко І. О. Оцінка зміни периферійності адміністративних одиниць на прикладі Херсонської області // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.. – Вип. 57. – 2010. – С.31-33.
7. Програма Географія ГЕОГРАФІЯ 10-11 КЛАСИ (Рівень стандарту). «Затверджено Міністерством освіти і науки України» (Наказ МОН України від 23.10.2017 № 1407) <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11->

8. Родоман Б. Б. География, районирование, картоиды: Сб. трудов / Борис Родоман. – Смоленск: Ойкумена, 2007. – 368 с.
9. Тойн П. Методы географических исследований / П. Тойн, П. Ньюби // Экономическая география. Вып. 1. – М. : Прогресс, 1971. – 271 с.
10. Топчиев А. Пространственная организация географических комплексов и систем. «Выща школа», 1988. – 188 с.
11. Топчієв О. Г. Методологічні засади географії: / Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – 366 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Мальчикова Д.С.

УДК 630.15

Мельник В.В.

«FLIPPED CLASSROOM» ПІДХІД У СИСТЕМІ МЕТОДІВ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються особливості, роль та проблемні моменти застосування технології «перевернутий клас» у системі методів активного навчання на відміну від підходів організації традиційного класу.

Ключові слова: активне навчання, інтерактивні методи, «перевернутий клас».

The article considers the features, role and problems of the application of the technology «flipped classroom» in the system of active learning methods in contrast to the approaches of the traditional classroom.

Key words: active learning, interactive methods, «flipped classroom».

Для пізнавальних навичок практичне використання їх є ключовим, щоб навчитися правильно ними користуватися. Активний досвід, у якому задіяні соціальні та реляційні навички з іншими людьми, та взаємодія не лише підтримують запам'ятовування процесу і результату, але також безпосередньо визначають результат.

За даними мета аналізу [5], активне навчання підвищує ефективність студентів на курсах з використанням STEM-технологій в 1,5 рази більше, ніж у студентів у класах із традиційними лекційними методами. Цей аналіз є лише одним з багатьох досліджень, проведених для того, щоб перевірити, наскільки активне навчання ефективно для підвищення результатів навчання.

Статистика, яку повідомляють інші автори [7], – студенти не уважні до того, що говориться на лекції у 40% випадків, студенти зберігають 70% інформації, наданої протягом перших 10 хвилин лекції, але тільки 20% інформації, наданої за останні 10 хвилин. Через чотири місяці після проходження вступного курсу з певного предмету студенти знають лише на 8% більше, ніж студентів, які ніколи не вивчали цей курс.

Традиційні лекції були основним видом навчання з часів університетів, заснованих у Західній Європі понад 900 років тому, і це все ще є найбільш застосовуваною методологією у багатьох університетах. Проте ефективне навчання змінює погляд на світ, на процес здобуття інформації. Просто «висвітлення теми» не приводить учнів до результатів навчання – вимагається активно структурувати додаткову інформацію, використовуючи попередні знання, попередній досвід, враховуючи поточну взаємодію та цілі, що створює основу до більш ефективного збереження та повторного використання набутих знань.

Учні найкраще навчаються, коли активно займаються власним навчанням, а не пасивно сидять спиною і просто слухають (чи ні) вчителя. І вони ще краще навчаються, коли це

активне залучення супроводжується інтерактивними обмінами з іншими студентами. Таким чином, підхід «щось робити» з інформацією сприяє реструктуризації учнівського способу пізнавати світ.

Існують різні методи активного навчання, найбільш відомі з них вже давно застосовуються на уроках, в тому числі природничого циклу [1, 3]:

1. Проблемне навчання, де ви даєте учням запитання або ставите проблему, і вони повинні відпрацювати відповідь. Вони можуть розробити відповідь окремо або вони можуть відпрацювати відповідь у командах.

2. Керовані дискусії - це метод навчання, коли вчитель веде дискусію чи формує аргументи про тему за допомогою ігор, структурованих дебатів або прості бесіди, де викладач задає питання, а учні обговорюють можливі відповіді.

3. Навчання на основі сценарію – методика, яку застосовують для навчання на основі конкретних випадків. Використання сценарію чи випадку - це може бути справжній чи вигаданий - учні повинні проаналізувати, як склався той випадок чи сценарій, і як вирішити цю ситуацію.

Інтерактивні методи навчання роблять учня центром процесу викладання та навчання, учні мають більш високий рівень відповідальності під час навчального процесу більше, тож можуть бути схвильовані з цього приводу. Вчитель грає роль фасилітатора, але він не домінує «над сценою»: краще, якщо втручання надається учням тільки за потреби [4].

Досвід, який отримують учні завдяки активній діяльності, виводить їх із зони комфорту, а це означає, що їм доводиться певним чином змінитись, щоб відповісти на отримані ними стимули. Заходи, спрямовані на легке або надто складне, взагалі не працюють. Таким чином, вчитель повинен надати безперервне навчальне середовище, що не дозволяє учням кинути навчання через занадто легкі або занадто складні завдання.

Перш за все, активне навчання є менш нудним, ніж традиційне навчання, оскільки студенти приймають активну участь у навчальному процесі. Використання методів активного навчання є вкрай важливим тому, що вони мають великий вплив на учіння, засвоєння навчальної інформації та вироблення особистісних якостей. На відміну від традиційного навчання, активне навчання передбачає посилену взаємодію між студентами і вирішення нестандартних ситуацій. Це допомагає розвивати аналітичне мислення, конструювати нове знання, вирішувати проблеми і удосконалювати соціальні навички.

Природнича, зокрема географічна освіта сьогодні знаходиться у пошуку нових форм і методів навчання задля підвищення ефективності впровадження компетентнісного підходу у навчання [2, 6]. Разом з тим, є декілька основних проблемних моментів впровадження активного навчання [4]: 1) розробка та впровадження форм, методів та засобів активного навчання скоріше є сферою передового досвіду, ніж масовим рухом; 2) широкі кола викладачів недостатньо залучені до цього процесу, оскільки практично не несуть особистої відповідальності за якість підготовки спеціалістів; 3) іноді обладнання для активного навчання коштує дорого, але є неефективним, і це дискредитує саму ідею активного навчання.

На відміну від традиційного класу, «flipped classroom» [5] - «перевернутий клас» вимагає від учнів вивчити зміст курсу перед уроком. Таким чином, учні мають більшу автономію щодо планування свого навчання та більше часу на уроках для взаємодії з однолітками разом з допомогою вчителя. Однак деякі учні не розуміють переупорядкування викладацької діяльності, не знайомі з організацією перевернутого курсу, що може впливати на ефективність цього навчального підходу.

Час і ступінь контролю є дійсно двома важливими факторами під час управління «перевернутим» уроком. Вчителі повинні точно знати свої цілі викладання / навчання та повинні планувати час кожної діяльності. На початку це складніше, але коли засвоєні інструменти та прийоми, які використовуються на уроці та вдома, стає простіше.

Час і ступінь контролю – дві змінні, які будуть дуже сильно відрізнятися у кожній новій групі студентів. Ці два фактори управління уроком залежать від особистих якостей,

темпераменту, базових знань студентів. Тому зазвичай на перших заняттях дається більше часу і спостерігають за процесом, а потім вирішують, який буде ступінь контролюю

На початку впровадження такого підходу комунікація вчителя з учнем необхідна для сприяння прийняттю його учнями. З одного боку, вчитель повинен детально описати мету перевернутого підходу в класі, а також його процедури. Наприклад, необхідно надати детальний огляд вимог до курсу разом із поясненням відповідних кроків. З іншого боку, учні повинні мати можливість висловити свою стурбованість щодо «перевернутого класу». Таким чином, вчителі можуть вирішувати проблеми учнів та надавати будь-яку необхідну допомогу чи вказівки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І. М. Дичківська. – Київ: Академ.вид., 2015. – 304 с.
2. Мальчикова Д.С. Професійна підготовка вчителів географії у контексті освітніх реформ і викликів глобалізації / Д. С. Мальчикова // Географічна наука та освіта: від констатації до конструктивізму: Матер. Міжнар. конф., присвяченої 100- річчю НАН України. – К.: ПП Лисенко М.М., 2018. – С. 225-227.
3. Мальчикова Д. С. Імітаційні та ігрові STEM-технології і практики на уроках природничо-математичного циклу / Д. С. Мальчикова, Р. С. Молікевич, І. С. Саф'яник // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: географічні науки. – Херсон, 2021. – №14. – С. 79–86.
4. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. [За ред. О. І. Пометун]. – К.: Видавництво АСК, 2004. – 191 с.
5. Freeman S. et al.. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. Proceedings of the National Academy of Sciences. – 2014. – Vol. 111(23). – pp. 8410-8415.
6. Malchykova D. Environmental research and natural education priorities: Challenges of globalization and educational reforms in Ukraine / D. Malchykova, I. Pylypenko, O. Davydov, K. Baysha, N. Omelchenko // 20th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2020: Conference Proceedings, August, 2020, Vol. 20, Issue 5.2. – pp. 725-732 (Scopus) doi:10.5593/sgem2020/5.2/s22.089
7. Meyer C. Promoting active learning: Strategies for the college classroom / C. Meyer, T. B. Jones. – San Francisco: Jossey-Bass, 1993.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пилипенко І.О.

УДК 378.17

Моргаліч Е.Д.

НАПРЯМКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У статті розглядаються основні напрямки підготовки майбутніх вчителів біології до виховання в учнів здорового способу життя.

Ключові слова: виховання, здоровий спосіб життя, вчитель біології, напрямки підготовки.

The article considers the main directions of preparation of future biology teachers for educating students in a healthy lifestyle.

Key words: education, healthy lifestyle, biology teacher, areas of training.

Проблема виховання здорового способу життя засобами впливу вчителя є досить актуальною в умовах сьогодення. Це підтверджує оновлена законодавча база системи освіти України, звернення до педагогічної спадщини відомих класиків педагогіки, зокрема В.Сухомлинського, аналіз наукових напрацювань сучасних вітчизняних та зарубіжних вчених.

Так В.Сухомлинський у праці «Серце віддаю дітям» зазначав: «Я не боюсь ще й ще раз повторювати: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили, якщо виміряти всі мої турботи й тривоги про дітей, продовжує далі педагог, - протягом 4 років навчання, то добра половина з них – про здоров'я» [5]. Для майбутніх вчителів у цьому вислові важливо зрозуміти те, що видатний педагог виховання здорового способу життя учнів визначає як проблему педагогічну, а не медичну за відсутністю певних хвороб.

Окреслена проблема висвітлена у працях Ю.Бойчука, О.Вакуленка, Г.Воскобойнікової, М.Гончаренко, П. Кононенка, В. Майбороди, Т.Скороход та ін.

Зокрема, Т. Скороход дослідила проблему формування готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до виховання в учнів здорового способу життя.

О.Вакуленко доводить, що здоровий спосіб життя є однією із соціально педагогічних умов становлення особистості у підлітковому віці. Г.Воскобойнікова акцентує увагу на важливості врахування валеологічної складової у професійно-педагогічній підготовці сучасного вчителя.

В полі дослідження М.Гончаренко були педагогічні аспекти валеологічної освіти.

Варто також згадати в цьому контексті, що сформувалася нова самостійна наука про здоров'я особистості – валеологія. Ця галузь дуже тісно пов'язана не тільки з медициною, біологією, психологією, екологією, а також із педагогікою. Відповідно до цього Н.Бідненко звертає увагу на те, що валеологія має навчити сучасних школярів берегти своє здоров'я [1].

Тому Скороход Т. стверджує, «що стандарти підготовки фахівців з вищою освітою мають змістити акцент з вузькопрофесійної підготовки на введення до навчальних планів дисциплін, які сприяють орієнтації на нове усвідомлення взаємозв'язків людини і природи, сенсу життя, призначення людства; необхідно виховувати у молоді ставлення до власного здоров'я як до найвищої цінності» [4].

В своєму дослідженні Т. Скороход у підготовці майбутнього вчителя біології визначає два важливі компоненти: змістовий та операційно-процесуальний, зокрема, змістовий компонент визначає сукупність загально педагогічних та фахових знань, які необхідні для проведення зазначеної виховної роботи. Серед фахових знань підготовки до педагогічної діяльності були визначені такі, як система знань, спрямованих на формування особистості майбутнього вчителя і знання, які сприяють оволодінню вміннями і навичками, які потрібні для організації виховання здорового способу життя. Знання діляться на дві групи. Перша група включає знання концепцій, закономірностей педагогічних процесів та озброєння методами навчання; знання технологій у вихованні в учнів здорового способу життя; оволодіння основними категоріями та поняттями, що відносяться до проблеми виховання здорового способу життя.

Друга група включає знання практичного спрямування, які стосуються теорії виховання, методики навчання; компетентність у використанні своєрідних термінів, які використовуються у процесі виховання здорового способу життя; ознайомленість із джерелами відповідної інформації, які поповнюють знання і дають можливість використовувати їх у процесі виховання в учнів здорового способу життя.

Операційно процесуальний компонент стосується діяльності вчителя в цьому освітньому напрямі. Він включає вміння застосовувати отримані знання на практиці; оволодіння прийомами і засобами подачі інформації учням; вміння коректно сформулювати мету; на основі мети визначити завдання через які вона буде реалізована; на основі мети та завдань підбирати ефективні форми виховної роботи; визначити систему прийомів та засобів через врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Формування компетентності майбутнього вчителя до виховання в учнів здоров'я та здорового способу життя має обов'язково поєднувати змістовий та операційно-процесуальний компоненти. Більшість навчальних дисциплін мають містити складові змістового та операційного компонентів, а також необхідно впроваджувати спецкурси, які спрямовані на підготовку студентів до реалізації завдань виховання в учнів здорового способу життя. Певні спецкурси забезпечать удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя. Це можна реалізувати за рахунок дисциплін за вибором, які сприятимуть реалізації можливості приділяти більше уваги моральним та етичним напрямкам підготовки студентів-біологів до виховання основ здоров'я та здорового способу життя.

Зазначені складники підготовки майбутнього вчителя біології потребують також відповідних професійних якостей.

Це має бути основним складником підготовки майбутніх вчителів біології, які реалізуються за такими напрямками:

- ✓ Освіта студентів-майбутніх вчителів біології про здоров'я та здоровий спосіб життя має реалізуватися через отримання спеціальних знань та навичок.
- ✓ Підготовка зазначених фахівців до упровадження здоров'язберезувальних технологій.

Важливе місце у вирішенні такої багатоаспектної, складної проблеми як виховання здорового способу життя підростаючого покоління має відводитися педагогічній профілактиці. Студенти мають переконатися в тому, що за своєю сутністю вона має бути комплексною, тобто це використання різних форм, методів, прийомів і засобів виховного впливу. В арсеналі вчителя біології є чималий набір таких форм виховного впливу. Вони традиційно використовують їх на своїх уроках та в позаурочній виховній діяльності.

Для студентів досить часто в період виробничої практики їх використання стає великою проблемою. Серед яких прослідковуються наступні:

- ✓ немає напрацьованих педагогічних рішень;
- ✓ апробованих навчально-виховних заходів;
- ✓ розроблених і апробованих окремих сценаріїв;
- ✓ напрацьованих і адаптованих конспектів чи планів;
- ✓ немає узгодженості при використанні форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання;
- ✓ студенти не мають відповідного робочого самопочуття (почуваються невпевнено);
- ✓ допускаються не тільки методичні неточності, а й окремі помилки;
- ✓ використовуються виховні впливи, які не мають позитивного результату.

Тому фахова підготовка майбутніх вчителів-біологів потребує ознайомлення та апробації з різними формами, методами та прийомами реалізації освітніх завдань з біології та виховання у школярів здорового способу життя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бідненко Н. Не зашкодити, а допомогти дитині – чи під силу це вчителю валеології? *Учитель*. 2001. № 7-8. С.45-47.
2. Вакуленко О.В. Здоровий спосіб життя – як соціальна педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці. К., 2001. 269с.
3. Москаленко В.Ф. Здоровий спосіб життя: теорія та практика. *Охорона здоров'я України*. 2002. №2. С.4-6.
4. Скороход Т.В. Формування готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до виховання здорового способу життя школярів. *Наукові записки. Кіровоград, 2006*. Вип.66. Ч.1. С.128-131.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям: вибрані твори в 5 т. К., 1977.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Спринь О.Б.

МЕТОДИ ТА ПАРАДИГМИ ГЕОГРАФІЇ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОГРАФІЇ 10 КЛАСУ

В статті проаналізовано завдання сучасної програми шкільної географії. Запропоновано застосування сучасної географічної методології для реалізації завдань програми вивчення географії.

Ключові слова: географія, методи, шкільна програма .

The article analyzes the tasks of the modern program of school geography. The application of modern geographical methodology for realization of tasks of the program of studying of geography is offered.

Key words: geography, methods, school program.

Діюча, чинна програма з географії в 10 класі «Географія: регіони та країни» передбачає формування в учнів знань про особливості розселення населення й територіальної організації суспільства у регіонах світу та їх окремих країнах, умінь та навичок орієнтуватися у соціально-економічних, суспільно-політичних, екологічних процесах у їх просторовій взаємодії. Загальною метою реалізації програми географії в 10 класі є намагання сформувати в школярів цілісної географічної картини світу на матеріалах вивчення систем розселення та просторової організації господарської діяльності в окремих регіонах та цілих країнах. Безумно, вікові особливості школярів, які опановують вказану програму дозволяють широко застосовувати досягнення сучасних географічних парадигм та методів географічних досліджень, які в різному поєднанні можуть бути застосовані в реалізації більшості завдань програми.

Завдання 1. «Формування в учнів цілісної географічної картини світу» реалізується на застосуванні геосистемної парадигми, яка розглядає географічні об'єкти та процеси, в яких вони функціонують, як системи різної складності. Реалізація цього завдання можливе за рахунок застосування методів наукової абстракції, які використовують за двома взаємопов'язаними напрямками - дедукції та індукції. Сутність наукової абстракції полягає в пошуках головних, сталих та типових характеристик досліджуваного явища і у свідомій відмові (елімінуванні) від ознак несуттєвих, рандомних, швидкоплинних, нестійких. Індукція проводить наукову абстракцію від часткових та конкретних до загального, землезнавчого, дедукція надає застосувати загальні закономірності, закони на конкретні явища та процеси.

Завдання 2. «Розкриття ролі географії у розв'язуванні економічних, екологічних і соціальних проблем суспільства» потребує застосування історичного метода, який враховує стадійність та зміни наукових парадигм не тільки географії, а формування всієї наукової картини світу. Всі об'єкти реального світу змінюються, трансформуються в різні фази та етапи свого розвитку. Крім того, змінюються й самі принципи й методи пізнання дійсності, змінюються теорії й парадигми. Особливо важливий історичний підхід для суспільної географії, оскільки людство надзвичайно уважно вивчає динаміку та тенденції свого соціально-економічного і духовного розвитку. Історичний метод в географії застосовується в тісному поєднанні з аналізом просторових особливостей і чинників соціально-економічного розвитку.

Завдання 3. «Розвиток у школярів геопросторового мислення та вміння логічно висловлювати свої думки щодо сучасних процесів у світі». Доцільним є застосування системно-структурного підходу, за яким об'єкти суспільно-географічних досліджень розглядають як геосистеми системні утворення в межах ландшафтної оболонки

Завдання 4. «Обґрунтування доцільності наукового підходу до природокористування,

мотивування екологічно грамотної, здоров'я збережувальної поведінки» доцільно розглядати скрізь потенціал геовпорядкувальної парадигми (за О.Г. Топчієвим);

Завдання 5. «Вироблення умінь користуватися джерелами географічної інформації, аналізувати її; застосовувати здобуті географічні знання в практичній діяльності». Для реалізації цього завдання доцільно використовувати загальнонаукові методи. Наприклад, географи традиційно користуються загальнонауковим відомим балансовим методом. Якщо ми знаємо кількість того чи іншого компонента, параметра, ресурсу та напрямки, шляхи його використання, доцільно аналізувати його баланс шляхом співставлення доходної та розхідної частини. У суспільній географії давно розглядають баланси природних ресурсів, населення (відоме школярам сальдо міграцій та природний приріст).

Завдання 6. «Розвиток здатності до співробітництва під час виконання практичних робіт та проведення досліджень» реалізується (знаннева компонента) шляхом застосування конкретно-наукових методів географії. Таких як комплексний підхід, картографічний метод дослідження, математично-статистичні методи та прийоми, метод моделювання тощо. Безумовно, наскрізний метод, який разом з картографічним широко застосовується як в пошуковій географічній роботі так і навчання, є порівняльно-географічний метод. Порівняльний метод, порівняльний підхід один з фундаментальних і основоположних напрямків пізнавального процесу. Порівняння базовий принцип різноманітних методів класифікації, типізації, генералізації, оцінювання, прогнозування. Відомий географ М. М. Баранський свого часу визначав географію як науку яка вивчає просторові відмінності від місця до місця. Географи традиційно користуються порівняльно-географічним методом, розробленим ще О. Гумбольдом.

Таким чином, існуючий потенціал географічної методології дозволяє широко застосовувати її в процесі вивчення та засвоєння шкільної програми географії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Malchykova D. Environmental research and natural education priorities: Challenges of globalization and educational reforms in Ukraine // doi:10.5593/sgem2020/5.2/s22.089
2. Мальчикова Д.С. Професійна підготовка вчителів географії у контексті освітніх реформ і викликів глобалізації // Географічна наука та освіта: від констатації до конструктивізму. – К.: ПП Лисенко, 2018. – С. 225-227.
3. Мезенцев К. В. Методи дослідження в суспільній географії: традиції та новації / К. В. Мезенцев // Економічна та соціальна географія. Наук. зб. – 2013. – Вип. 1(66). – С. 31-42.
4. Пилипенко І. О. Методи та методики суспільно-географічних досліджень: Навч. посібник. / І.О. Пилипенко, Д.С. Мальчикова. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2009. – 156 с.
5. Програма Географія 10-11 клас (Рівень стандарту).
«<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/21.12.%20geografija/geografiya-10-11final-21112017.doc>»
6. Топчієв О.Г. Суспільно-географічні дослідження: методологія, методи, методики: навч. посібник /Одеса: Астропринт, 2005. – 632 с.
7. Топчієв О. Г., Мальчикова Д. С., Пилипенко І. О., Яворська В. В. Методологічні засади географії: Підручник. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – 366 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пилипенко І.О.

НОВІ ТУРИСТИЧНІ МАРШРУТИ НОВОКАХОВСЬКОЇ ТА ЗМІЇВСЬКОЇ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

У статті розглядається нові туристичні маршрути Новокаховської та Зміївської об'єднаної територіальної громади Херсонської області. Створено перспективні туристичні тури, визначено туристично привабливі об'єкти громад.

Ключові слова: туристичні ресурси, маршрути, дестинації.

The article considers new tourist routes of Novokakhovka and Zmiiv united territorial communities of Kherson region. Promising tourist tours have been created, tourist attractions of communities have been identified.

Key words: tourist resources, routes, destinations.

Однією із проблем, що гальмує розвиток туризму в будь-якому туристичному регіоні, в тому числі і в Причорноморському, є недостатня інформованість туристів, інвесторів та інших зацікавлених осіб про рекреаційний потенціал регіону, важливим засобом підвищення туристичної цінності регіону є створення нових туристичних маршрутів, заснованих на привабливих символах регіону [1, 3].

Розвиток туризму в Україні є досить актуальним завданням сьогодення, а тому дослідження в даному аспекті проводять різні науковці, зокрема і географи. Потужний внесок у туристичні дослідження і практичні розробки є заслугою таких фахівців як Бейдик О.О., Масляк П.О., Смаль І.В., Любцева О.О. тощо [1, 2, 5, 6].

Враховуючи те, що туристичний потенціал України розкритий не в повному обсязі, перед новоствореними територіальними громадами постало питання розробки стратегії місцевого розвитку [4], то є необхідність детального вивчення території з метою «прокладання» нових туристичних стежок. Потенційно привабливим в цьому аспекті є Причорноморський регіон в межах Херсонської області, а саме Новокаховської та Зміївської ОТГ.

Зразком перспективного маршруту з точки зору реалізації туристично-рекреаційного потенціалу в межах Новокаховської та Зміївської територіальних громад Херсонської області є одноденний та дводенний маршрути, які орієновані на різні вікові групи, інтереси. Побудовані вони з урахуванням мінімізації витрат часу на переміщення та максимізації інформаційно-пізнавальної цінності туру.

Тури включають відвідування історико-культурних об'єктів представлених громад. Першим є одноденний туристичний маршрут «Шведське поселення Зміївка – Шато Трубецького» орієнтований на групу учнів або студентів, слугує історико-пізнавальний.

Таблиця 1

Програма туру

8:00	Збір групи біля Залізничного вокзалу міста Херсон <i>Оренда мікроавтобуса (на 1 день на 18 місць ціна 12 грн/км)</i>
10:00	Прибуття до шведського села на Херсонщині – Зміївка. Проживають на території нащадки шведських та німецьких колоністів, володіють старошведською мовою, співають псалми німецькою, зберігають культуру предків. На одній території вживаються разом німці, шведи та українці. Відчуєте європейські традиції та культуру, оглянете церкви та пам'ятники. Місцевий екскурсивод познайомить з історією села, творчістю місцевих фольклор-гуртів <i>(екскурсійні послуги 50 грн з 1 особи)</i>

13:00	Обід національними стравами української, німецької та шведської кухні.
14:00	Переїзд до Шато Трубецького.
15:30	Історична екскурсія Виноробним господарством Князя П.М. Трубецького в ході екскурсійного маршруту ви пройдете з екскурсоводом по території, яке розташоване на живописному березі Дніпра, та послухаєте історію заснування Шато і розвитку виноробства на нашій землі. Далі на вас чекають підвали, а також тонелі, де витримується вино у французьких дубових баріках, а також енотеку (музей вина) з аутентичними винами часів князя Трубецького (<i>історична екскурсія 210 грн з урахуванням студентського чи учнівського квитка</i>)
17:30	Вільний час по території Шато.
18:00	Повернення в місто Херсон.

**Ціна туру на 1 особу без врахування обіду складає 600 грн*

Другим туристичним маршрутом є еногастрономічний дводенний тур «Виноробне господарство Князя Трубецького – місто тисячі джерел Нова Каховка -Дім марочних коньяків «Таврія»» орієнтований на вікову групу від 18 років;

Таблиця 2

Програма туру

День 1	
8:45	Збір групи на зупинці Залізничний вокзал <i>Оренда мікроавтобуса (на 1 день на 18 місць ціна 12 грн/км)</i>
9:00	відправлення на комфортабельному мікроавтобусі. Вирушаємо в с. Козацьке. По дорозі ознайомлення із історією шляху.
10:00	Відвідування єдиного у степу водоспаду в Херсонській області.
11:00	Відвідування єдиної на Півдні України середньовічної башти — залишків фортеці литовського князя Вітовта (XIII століття).
11:30	Прибуття в Виноробне господарство Князя Трубецького. Екскурсія винними підвалами, в яких зберігаються унікальні сухі вина. Досвідчений екскурсовод проведе вас у історичні винні погребі і розповість про історію шато, покаже цінну колекцію вин та проведе винну дегустацію в одному з дегустаційний зал. Дегустація 6 видів вина з дивовижним сомельє. На дегустації ви познайомитесь із білими та червоними винами — це преміальні та марочні вина.
14:00	обід в залі Ресторану Трубецького, вільний час по території виноробні. Відвідування винного магазину на території шато.
15:00	переїзд до міста Нова Каховка, заселення до готелю «Premier». <i>Ціна за 1 ніч 1250 грн двомістний номер з включеним сніданком</i>
17:00	краєзнавча екскурсія «Кам'яні вишиванки Нової Каховки – окраса міста» тривалістю в 2 години. Знайомство із унікальною культурною спадщиною — «кам'яними вишиванками», які прикрашають майже кожний будинок міста. Різблені орнаменти створені в 50-х роках минулого століття видатним майстром-художником Григорієм Довженко в техніці різьблення по сирому тиньку.
19:00	вільний час, вечеря.
День 2	
9:00	сніданок, виїзд на екскурсію до Дому марочних коньяків «Таврія».
10:00	відвідування музею, екскурсія коньячними цехами, підвалами та дегустацією вина та коньяків. На власні очі можна побачити галерею 6,5 тисячі дубових бочок і бутів, в яких десятиліттями витримуються

	найкращі коньячні спирти, і досягнути всі етапи перетворення винограду в елітний напій, також виготовляють сливовий напій ТМ Naomi та вина Askania.
13:00	вільний час.
13:30	повернення до міста Херсон.

**Ціна туру на 1 особу 2750 грн (в ціну туру враховано транспорт, обід, екскурсійні послуги, ночівля).*

Отже, незважаючи на певні досягнення у сфері туризмі, вкрай важливим є розвиток туристсько-рекреаційної діяльності всієї території України. Для такого розвитку доцільним є розширення та пошук нових туристичних дестинацій та формування туристичних маршрутів різної спрямованості, зорієнтованих на окремі вікові категорії та попит туристів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бейдик О.О. Рекреаційно-туристські ресурси України: методологія та методика аналізу, термінологія, районування: Монографія. – К.: ВПЦ “Київський університет”, 2001. – 395 с.
2. Любіцева О.О. Методика розробки турів / О.О. Любіцева // Навчальний посібник. – К.: Альтерпрес, 2003. – 104 с.
3. Мальчикова Д.С. Використання рекреаційних ресурсів приморських територіальних громад у контексті сучасних суспільних і екологічних викликів / Д.С. Мальчикова, І.О. Пилипенко, А.Ю. Нападовська // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: географічні науки. – Херсон, 2020. – №13. – С. 54–63
4. Мальчикова Д.С. Пріоритети розвитку і реалізація реформи територіального устрою у прибережних регіонах / Д.С. Мальчикова, І.О. Пилипенко, Н.В. Омельченко, Г.Ю. Нападовська // Географія, картографія, географічна освіта: історія, методологія, практика: Матер. міжн. наук.-практ. конф. присвяченої 30-річчю відкриття кафедри географії України та регіоналістики і 80-річчю утворення Чернівецької області, 7–9 травня 2020 р., м. Чернівці. – Чернівці: Видавничо-поліграфічне підприємство «Місто», 2020. – С. 209–214
5. Масляк П.О. Загальні засади доступного туризму / П.О. Масляк, О.Ю. Гринюк, К.А. Казанцева // Молодий вчений. – 2017. – № 2. – С. 25-29.
6. Смаль І.В. Туристичні ресурси світу // Ніжин: Видавництво Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, 2010. – 336 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професорка Гукалова І.В.

**ФАКУЛЬТЕТ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК,
ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ**

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОХОСТИНГУ YOUTUBE ПРИ ВИКЛАДАННІ ФІЗИКИ

У статті наведені особливості використання відеохостингу YouTube на уроках фізики. Автор наводить перелік найпоширеніших освітніх каналів, а також посилання на відео ресурси до окремих уроків з фізики у 10 класі.

Ключові слова: освітній процес з фізики, відео-ресурс, відеохостинг.

The article discusses the features of using YouTube video hosting in physics lessons. The author provides a list of the most common educational channels, as well as links to video resources for individual physics lessons in 10th grade.

Keywords: educational process in physics, video resource, video hosting

В умовах всесвітньої пандемії актуальним є питання якісної організації навчання здобувачів освіти різних освітніх закладів. Особливі труднощі викликає у вчителів організація освітнього процесу тих навчальних дисциплін, які відносяться до природничо-математичного циклу, у тому числі й фізики. Одним із способів проведення навчальних занять є використання платформ для дистанційної освіти. При цьому вчителі використовують різноманітні інформаційні ресурси: анімації фізичних процесів, відео-контент, презентації та інше.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що питання використання в освітньому процесі відеоматеріалів знайшло відображення у роботах вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких Н. Нестеренко, Н. Михайловська, А. Волков, О. Воронкін, О. Мартинюк, І. Карпа та інші. Аналіз робіт науковців також засвідчив, що вчені по різному трактують поняття «відео-ресурс». У своєму дослідженні погоджуємося із думкою Я. Глинського і вважаємо, що відео-ресурс – це особливий вид електронного ресурсу, який базується на використанні цифрових відеоданих [1]. Розглядаючи переваги використання відео-контенту в освітньому процесі з фізики, ми прийшли до висновку, що:

- відео-матеріали можуть бути використані вчителем при організації уроків в он-лайн та оф-лайн режимах;
- при відсутності необхідного фізичного обладнання відео-матеріали допоможуть ознайомити учнів із фізичними процесами, або їх проявами у реальному житті;
- при підготовці учнів до виконання лабораторної роботи з фізики доцільним є перегляд відео з виконанням даної лабораторної роботи. Оскільки не всі кабінети фізики мають необхідне фізичне обладнання, перегляд відео лабораторної роботи є для учнів єдиним джерелом експериментальних даних;
- відео-матеріали можуть бути джерелом для складання задач з фізики або виконання додаткового завдання.

На думку Д. Бучинської [1] відео ресурси допомагають засвоїти учням до 65% навчального матеріалу. У зв'язку з цим, доцільним є використання відео-контенту освітнього характеру. Найпоширенішим відеохостингом, аудиторія якого складає понад 1,3 мільярда людей, є YouTube, який містить також освітні канали. Розглянемо найпоширеніші з них:

1. канал «Фізика за хвилину» - автор каналу американський математик і фізик Г. Райх, який пояснює різні питання фізики за кілька хвилин - <https://www.youtube.com/user/minutephysics>;

2. канал «Академія Хана» - має понад 4,8 мільйонів підписок і поширює методичні матеріали з біології, математики, хімії, історії, фізики та інших галузей наук - <https://www.youtube.com/user/khanacademy>;



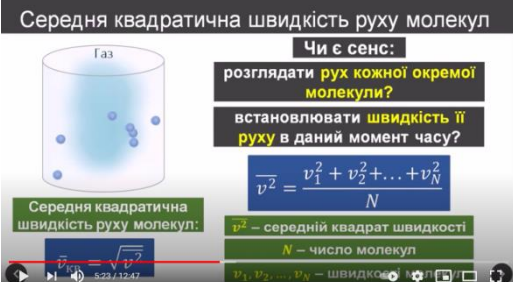
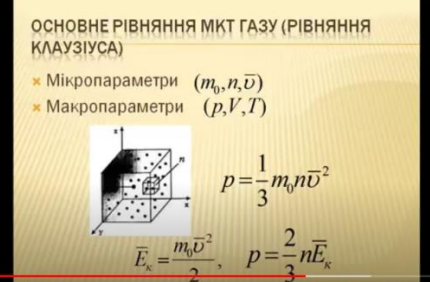

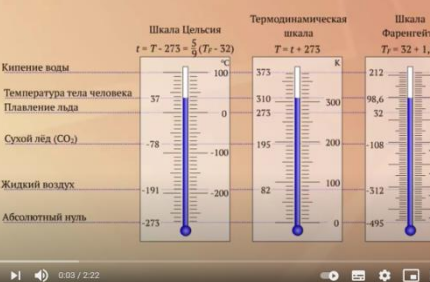
3. канал «РЛ Фізика» - має записи прямих трансляцій понад 700 уроків з фізики у спеціалізованому фізичному класі Рішельєвського ліцею (м. Одеса) для учнів базової та профільної школи - <https://www.youtube.com/channel/UCSdDqsIYf9v5UEWTNda1YBw/about>;

4. канал «Вогняне ТВ» - містить відео хімічних та фізичних дослідів, різноманітних механізмів та перевірку відомих міфів - <https://www.youtube.com/user/ognennoetv/about>.

У ході дослідження нами були підібрані відеоматеріали, які можуть бути використані вчителем при викладанні розділу «Молекулярна фізика і термодинаміка» у 10 класі.

Таблиця 1

Відео-контент з розділу «Молекулярна фізика і термодинаміка»

Назва уроку	Лінки на відео	
Основні положення молекулярно-кінетичної теорії.	https://www.youtube.com/watch?v=7fxJlnpzEzs 	https://www.youtube.com/watch?v=Ii8DoralFvo 
Основне рівняння МКТ ідеального газу	https://www.youtube.com/watch?v=5bKh4lc8KNw 	https://www.youtube.com/watch?v=wQJrwfDizPo 
Температура. Температурна шкала Кельвіна	https://www.youtube.com/watch?v=yeNWpUEjLeE 	https://www.youtube.com/watch?v=niygGTR1Uq4 

Як видно з таблиці, до одного уроку можна підібрати чимало відео-ресурсів. Але зазначимо, що при виборі відеоматеріалів доцільно спиратися на такі критерії:

1. відео повинно бути емоційним і містити елементи заохочення учнів до навчання;
2. відео необхідно підбирати у вигляді коротких та логічно завершених роликів тривалістю від 2 до 10 хвилин, або обирати окремі частини ролику;
3. темп мовлення та пояснення у відео повинен бути середнім. В окремих випадках необхідні паузи для осмислення учнями навчального матеріалу;
4. пояснюючи новий навчальний матеріал, вчителю доцільно нагадувати головний зміст попереднього уроку, показувати зв'язок, наводити приклади з життя та аналогії, мотивувати до подальшого перегляду.

Узагальнюючи вищенаведене можна стверджувати, що використання відео ресурсів надає широкі можливості вчителю при організації освітнього процесу з фізики не тільки в умовах змішаного навчання, а й при проведенні уроків у класі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Глинський Я.М., Федасюк Д.В., Ряжська В.А. Розроблення і використання електронних відео ресурсів навчального призначення. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Т. 58. №2. С. 67-78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2017_58_2_9
2. Бучинська Д. Л. Використання відео в навчальному процесі – потреба сьогодення / Д. Л. Бучинська // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2015. – Вип. 1. – С. 101– 107. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2015_1_12

Рекомендує до друку науковий керівник професор Коробова І.В.

УДК 65.012

Гетьман В.В.

ПРОЄКТУВАННЯ ТА РОЗРОБКА СЕРВІСНОЇ АРХІТЕКТУРИ УПРАВЛІННЯ БІЗНЕС-ПРОЦЕСАМИ УНІВЕРСИТЕТУ. БЕЗПЕКА СИСТЕМИ

Державна політика в Україні в галузі освіти постійно реформується і розвивається. Одним із шляхів цього розвитку є модернізація інфраструктури інформаційного освітнього середовища. Для реалізації цього напрямку постає необхідність створення спеціалізованих електронних ресурсів ЗВО. Проведений аналіз відкритих електронних ресурсів України і світу, демонструє, що у більшості ЗВО використовуються та періодично доопрацьовуються інформаційні ресурси; існують окремі малоінформативні сайти або з повною відсутністю функціоналу для певних груп користувачів (викладачів, студентів, персоналу, тощо). Отже, нагальною є потреба розробки на рівні держави типової структури побудови веб-сайту ЗВО з визначенням обов'язкових елементів та дотримання найсучасніших підходів до розробки.

Ключові слова: управління, інформаційна безпека, розробка.

One of the directions of modern state policy in Ukraine in the field of education is to improve the infrastructure of information educational space. In this context, it is important to create appropriate electronic resources for the university. The analysis of open electronic resources of Ukraine and the world allows us to draw the following conclusions: in the vast majority of universities, information sites have been created and periodically improved; there are some sites with a low level of information or inconsistency in the needs of certain categories of users (employees, students, entrants, etc.). Therefore, there is an urgent need to develop at the state level a standard structure for building a university website with the definition of mandatory elements and adherence to the latest approaches to development.

Keywords: management, information security, development.

Після проведення порівняльного аналізу систем управління діяльності ЗВО, які виявилися найбільш вживаними університетами світу, було виявлено, що нинішній стан використання інформаційних технологій в управлінні діяльністю ЗВО має ряд нагальних проблеми. Результати аналізу, узагальнення та систематизації напрацювань ЗВО та ІТ компаній спрямованих на модернізацію наукової, навчальної та організаційної

діяльності ЗВО, визначення вимог до інформаційних систем управління процесами ЗВО мають велику інформаційну цінність. Базуючись на цих даних, постає потреба в створенні та правильному використанні засобів та інструментів для забезпечення безпеки та цілісності цих систем. Для реалізації цих вимог, було розроблено наступний алгоритм попереднього аналізу ЗВО:

- а) Проаналізувати характеристики існуючих систем, зокрема обсяг їх можливостей.
- б) Проаналізувати окремі бізнес процеси.
- в) На основі проведеного аналізу розробити вимоги щодо можливостей серверної частини системи.
- г) Відповідно до створених вимог розробити серверну частину, зокрема реалізувати структуру бази даних та публічний API.
- г) Спланувати та розробити систему заходів безпеки для даної системи
- д) Розробити документацію до публічного API.
- е) Обґрунтувати використані технології при проектуванні серверної частини. Очікується, що спроектований продукт буде придатний до використання всіма учасниками освітнього процесу в закладах вищої освіти.

З точки зору програмного забезпечення, система містить в собі певний масив елементів, які контролюють доступ користувачів до файлів, розміщених на сервері, наприклад - HTTP-сервер. Сервери кешують веб-сторінки та надають їх користувачу за запитом, надісланим через HTTP, якій у всій структурі відіграє ключову роль як протокол, відповідальний за передачу даних від клієнта до сервера, і навпаки.

Очевидно, що мережа вразлива до атак з боку зловмисників, які ведуть свою діяльність використовуючи безліч способів. Тому будь-яка прогалина в системі захисту програми, бази даних, операційної системи або в самій мережі може привести до атаки на веб-сервер. Атакою на WEB-сервер – це порушення звичної роботи компонента, видалення або модифікація його даних або отримання невідповідного доступу до операційної системи.

Вхід користувача в систему є чи не найбільш вразливим моментом у системі. Даний етап вміщує у себе основні функції передачі та прийому даних від інших сервісів через інтерфейси API та передачу JSON даних на клієнтській стороні з використанням Javascript фреймворка ReactJS. Основними кроками авторизації користувача в системі є:

1. Вхід користувача на веб-сайт сервісу;
2. Введення користувачького пароля та електронної пошти в відповідній формі входу;
3. Вибір ролі користувача, яка буде надавати певні привілеї або обмеження як на функціонал так і на отримувані дані.

При вході у профіль користувач може поміняти свої дані, такі як пароль, опис профілю та інше. При цьому відбувається передача даних до сервісу авторизації та аутентифікації. Оскільки для даного додатку необхідно зберігати та отримувати дані, то було вирішено додати сервіс авторизації та аутентифікації, що зберігає дані про користувача, а також видає ключі для використання інших сервісів у проекті. Для процесу авторизації найбільш якісним є JSON Web Tokens (JWT). JWT не є новим механізмом, проте дуже гарно підходить для мікросервісної архітектури. Для того, щоб використовувати сервіси прогнозування та аналітики користувачеві необхідно в відповідні форми ввести свій пароль та електронну пошту, в результаті сервіс користувачького інтерфейсу відправить відповідний POST запит на генерацію JWT точену для користувача. З даним токеном користувач є авторизованим в системі, що дозволяє йому використовувати всі можливості системи. На рис. 1 зображено структуру типового JWT токена:



Рис. 1. Структура JWT токена

Кожен токен складається з трьох компонентів розділених крапкою, кожен з яких має свої функції при розпізнанні сервером. Червоним кольором на малюнку позначено хедер токена, в якому збережена інформація про алгоритм, що було використано для шифрування секретної частини токена, хедер – не що інше як JSON об’єкт, а сам хедер надалі форматується у base64 строку як показано на рисунку. Наступним елементом є тіло токена в якій і зберігаються дані користувача, виділена фіолетовим кольором на рисунку. В даній частині можуть зберігатися ролі користувача у системі, пошта, ім’я і т.д. Ця частина токена має вигляд об’єкта JSON і форматується як base64, тобто її можна розшифрувати на клієнті у разі необхідності і отримати необхідні дані про користувача. Найважливіша частина токена виділена синім, ця частина є гарантією того, що серверу передали достовірний токен і саме з цією частиною працює сервер авторизації для перевірки даних доступу користувача до компонентів системи. Вона формується з використанням алгоритму, зазначеного в хедері і розраховується так:

$$T = \text{Algo}(\text{base64}(\text{header}) + "." + \text{base64}(\text{signature}), \text{secretKey})$$

Виходячи з формули, сервер повинен мати секретний ключ для генерації цієї частини токена, з допомогою якого він зможе розшифрувати секретну частину за алгоритмом у хедері та перевірити правильність отриманих частин токена. Однак, це не єдина можливість даного сервісу, оскільки він відповідає не лише за генерацію і перевірку токена користувача, а й збереження та оновлення даних користувача. Користувач має можливість змінювати пароль у системі, інші дані, а також видаляти свій акаунт із системи, оновлювати основну інформацію про себе, а також переглядати профілі інших користувачів, якщо це необхідно, звичайно, якщо у користувача є відповідні права, для цього на даному сервісі реалізовано такі ендпоінти для використання іншими компонентами. Основні ендпоінти сервісу авторизації та аутентифікації зображені на рис.2.

Метод	URL	Дані	Відповідь
POST	/auth/signin	Пароль та електронна пошта	Згенерований токен
GET	/auth/verify	Токен користувача	Результат перевірки
GET	/user?id	Id користувача	Дані про користувача
POST	/user/	Інформація про користувача	Результат реєстрації
PUT	/user/	Оновлена інформація	Результат оновлення
DELETE	/user/	Id користувача	Результат видалення

Рис. 2. Ендпоінти сервісу авторизації та аутентифікації

Важливим етапом створення безпечної системи було делегування повноважень різним типам користувачів. Спираючись на мікросервісну архітектуру системи було створено декілька окремих ролей, які мали б окремий функціонал та певні обмеження при отриманні

даних. Детальніше ці ролі можна роз'яснити пройшовши по основним структурним одиницям університету.

Беручи до уваги величезну кількість технологій, що є компонентами веб – сервера, проведення аналізу можливих атак на веб-сервер та методів їх запобігання є нагальною потребою. З появою нових технологій, захист та атаки на системи регулярно модифікуються та покращуються, тому аналіз деталей реалізації та можливих проблем потребує подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Співаковський О. В. Web-портал Херсонського державного уні-верситету. — 2013. — URL: <http://kspu.edu/>(дата зверн.11.04.2019).
2. Sankar R. Burpsuite – A Beginner’s Guide For Web Application Security or Penetration Testing / Ravi Sankar. – 2018. – URL: <https://kalilinuxtutorials.com/burpsuite/>.
3. Ricca F. <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=381476> [Електронний ресурс] / F. Ricca, P. Tonella. – 2001. – URL: <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=381476>
4. Ganore P. What Is A Web Server And How Does It Function? / Pravin Ganore. – 2017. – URL: <https://www.milesweb.com/blog/hosting/web-server-function/>.
5. How a Web server functions? – 2006. – URL: <https://www.eukhost.com/blog/webhosting/how-a-web-serverfunctions/>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Співаковський О.В.

УДК 37.02

Гордієнко В.М.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ СИНХРОННОГО ТА АСИНХРОННОГО РЕЖИМУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ НА ЕТАПІ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто основні сервіси для дистанційного профільного навчання учнів у синхронному та асинхронному режимах.

Ключові слова: дистанційне навчання, профільне навчання фізики, цифрові технології в освіті, асинхронний та синхронний режими.

The main services for distance profile learning of students in synchronous and asynchronous modes are considered in the article.

Key words: distance learning, specialized physics education, digital technologies in education, asynchronous and synchronous modes.

Останні кілька років значно зросла доречність удосконалення організації дистанційного навчання у закладах освіти. На офіційному сайті Міністерства освіти і науки України зазначено, що дистанційна освіта – «це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь-який зручний час» [1].

За умов пандемії дефініція «дистанційне навчання» трансформувалась. Так, у редакції 2013 року Положення про дистанційне навчання визначено, що «дистанційна форма навчання – форма організації навчального процесу у закладах освіти, яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень» [2].

У редакції 2020 року Положення про дистанційне навчання розкрито поняття дистанційного навчання, «як організацію освітнього процесу (за дистанційною формою

здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» [3].

Ми розглядаємо термін *дистанційне навчання*, як електронне (у асинхронному режимі) або он-лайн (синхронне) навчання за умов фізичного розділення учасників освітнього процесу з використанням цифрових технологій для полегшення їх спілкування.

Донедавна дистанційне навчання переважно спиралося на асинхронні засоби навчання. Проте події останніх років та вдосконалення цифрових технологій призвели до зростання популярності синхронного он-лайн навчання.

Асинхронне електронне навчання, яке зазвичай здійснюється за допомогою таких засобів, як електронна пошта, месенджери та дошки для обговорень, підтримує робочі стосунки між учнями та вчителем, навіть коли учасники не можуть бути в мережі одночасно. Відтак, ключовим компонентом електронного навчання є гнучкість.

Синхронне он-лайн навчання зазвичай здійснюється засобами відеоконференцій та чатів у реальному часі. Учні та вчителі сприймають синхронне навчання як більш соціалізоване, таке, що допомагає учням відчувати себе учасниками освітнього процесу, а не бути ізольованими від нього.

Оскільки основною формою організації навчання у сучасній українській школі є урок, ми дотримуємось думки, що дистанційне навчання здебільшого має відбуватись у синхронному режимі. Хоча і не виключаємо можливості здобуття учнями знань у власному темпі та за власним розкладом, особливо на третьому профільному етапі повної загальної середньої освіти.

З огляду на вищезазначене система організації дистанційного навчання фізики на етапі профільної освіти має мати складові, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Складові системи організації дистанційного навчання фізики

Складові	Реалізація		Ресурси
	Синхронний режим	Асинхронний режим	
Узгодження розкладу	Календар проведення занять	Установлені строки опрацювання навчального матеріалу	Google календар, Google диск
Проведення занять	Сервіси проведення конференції	Хмарні середовища зі збереженням записів занять	Zoom, Skype, Google Meet, Google диск, Youtube
Демонстрації фізичних дослідів	Он-лайн проведення реальних дослідів, он-лайн симуляції, флеш-демонстрації	Хмарні середовища зі збереженням записів проведення реальних дослідів, список он-лайн симуляцій, флеш-демонстрацій до відповідних тем	Youtube, МАНЛаб (https://stemua.science/), Phet симуляції (https://phet.colorado.edu/uk/), IFrame фізичні симуляції (https://www.physicsclassroom.com/Physics-Interactives), Vascak (https://www.vascak.cz/?id=1&language=ua), Google диск

Розв'язування задач	Он-лайн дошки з можливістю одночасного ведення записів учителем і учнями.	Хмарні середовища зі збереженням розв'язування задач вчителем, доступ до он-лайн дошки для розв'язування задачі учнем	Padlet, Jambord, Twiddla, Miro, IDroo, Conceptboard, Groupboard, Drawchat, Limnu, Classroomscreen тощо.
Лабораторні роботи, фізичні практикуми	Методичні розробки лабораторних робіт та фізичних практикумів, адаптовані для виконання за допомогою он-лайн симуляцій	Методичні розробки лабораторних робіт фізичних практикумів, адаптовані для виконання за допомогою он-лайн симуляцій	МАНЛаб (https://stemua.science/), Phet симуляції (https://phet.colorado.edu/uk/), IFrame фізичні симуляції (https://www.physicsclassroom.com/Physics-Interactives), Vascak (https://www.vascak.cz/?id=1&language=ua), Google диск, Youtube,
Виконання домашнього завдання та контроль знань	Завдання у вигляді проходження тестів, заповнення Google форм, фото виконаних завдань у зошиті	Завдання у вигляді проходження тестів, заповнення Google форм, фото виконаних завдань у зошиті	Google Classroom, Free Online Surveys, Kahhot!, Vocabtest, ProProfs Quiz Maker, ClassMarker.com, Online Quiz Creator, Google Forms. Готові тести на порталах Всеосвіта, НаУрок.

Впровадження дистанційного навчання в освітніх установах сприяє розвитку нових цифрових технологій навчання, таких як віртуальні середовища, блоги, обмін відео, а також синхронне програмне забезпечення, яке підтримує аудіо та відео.

Вивчення переваг та недоліків таких форм навчання на основі анкетування вчителів фізики та учнів старших класів шкіл м. Херсона та Херсонської області дало нам змогу зробити висновок, що істотною проблемою такої форми навчання для учнів є неможливість виконання експериментальної складової навчання фізики за допомогою реальних приладів та лабораторних установок. Водночас для вчителів, основною проблемою є здійснення об'єктивного контролю знань учнів, та недостатні механізми слідкування за самостійним виконанням підсумкових робіт учнями. Отже, організація дистанційного навчання фізики на етапі профільної освіти потребує подальших досліджень щодо вирішення актуальних проблем.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita>.

2. Положення про дистанційне навчання, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18>.

3. Положення про дистанційне навчання, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>.

Відомості про автора та наукового керівника

Гордієнко Володимир Миколайович, факультет комп'ютерних наук, фізика та математика. середня освіта (фізика), денна форма навчання, 74370 вул. Маяковського 2 с-ще. Червоний Маяк Бериславського р-н. Херсонської обл +380981291800 dew2876@gmail.com

Кузьменков Сергій Георгійович завідувач кафедри фізики та методики її навчання доктор педагогічних наук, кандидат фізико-математичних наук, професор

Місце роботи: Херсонський державний університет, факультет комп'ютерних наук фізики та математики, кафедри фізики та методики її навчання.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кузьменков С.Г.

УДК 371.315:51

Желєз В.М.

ФУНКЦІОНАЛЬНА СКЛАДОВА ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «РІВНЯННЯ, НЕРІВНОСТІ» У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ

В статті розглядається питання застосування функціональної складової при вивченні змістової лінії шкільного курсу математики «Рівняння та нерівності» в школах з поглибленим вивченням математики.

Ключові слова: функціональна складова, профільне навчання математики, змістова лінія рівнянь та нерівностей.

The article considers the application of the functional component in the study of the content line of the school course of mathematics "Equations and inequalities" in schools with in-depth study of mathematics.

Key words: functional component, profile teaching of mathematics, semantic line of equations and inequalities

Основною особливістю сучасного розвитку системи шкільної математичної освіти є орієнтація на широку диференціацію навчання математики, що дозволяє вирішити два завдання. З одного боку – забезпечити базову математичну підготовку всіх школярів, з другого – сформувати в учнів стійкий інтерес до предмета, виявити та розвинути їх математичні здібності, орієнтувати на професії, пов'язані з математикою, підготувати до навчання у виші. Реалізація останнього завдання робить актуальною проблему змісту математичної освіти. Вирішують цю проблему школи з поглибленим вивченням математики по-різному. Одні – за рахунок поглиблення традиційних розділів курсу математики середньої школи, що закладає міцний фундамент для подальшого ознайомлення випускників з математичною наукою під час продовження освіти у виші, інші – за рахунок включення до програми різних розділів вищої математики.

Провідним принципом вдосконалення методичної системи навчання математики є гуманізація математичної освіти, особистісна орієнтація навчання математики. Тому в школах (класах) з математичною спеціалізацією немає сенсу поверхневого вивчення додаткових розділів вищої математики. Для учнів цих шкіл (які, як правило, продовжать навчання на фізико-математичних або технічних факультетах вишів) набагато важливіше і корисніше більш глибоко розглянути ідеї та методи самої елементарної математики, що створюють міцний фундамент для вивчення вищої математики. А оскільки однією з основних її ідей є ідея функції, то є нагальна необхідність засвоєння учнями функціональних підходів при розв'язуванні різноманітних завдань.

Тенденція широкого впровадження функціонального підходу до різних розділів математики, що вивчаються в школах, була спричинена необхідністю усунути надмірний формалізм та роз'єднаність у викладанні окремих математичних дисциплін. Вивчення функції було покликане сприяти справжньому, а не формальному узгодженню програм середньої та вищої шкіл, подоланню прірви між шкільним курсом та сучасною наукою. Багато говориться в науковій літературі і про важливість застосування функціонального підходу при вирішенні різних завдань елементарної математики, в тому числі і рівнянь [1-2].

Досить багато думок висловлюють методисти та науковці стосовно важливості застосування функціонального підходу при розв'язуванні різноманітних завдань елементарної математики, в тому числі й рівнянь. Так, у [3] відзначається, що лінія рівнянь та нерівностей, яка складає значну частину шкільного курсу математики, нерозривно пов'язана з функціональною лінією. Один з найважливіших таких зв'язків – застосування методів, які розробляються в лінії рівнянь та нерівностей до дослідження функцій (наприклад, до завдань на знаходження області визначення деяких функцій, їх коренів, проміжків знакосталості тощо). З іншого боку, функціональна лінія має суттєвий вплив як на зміст лінії рівнянь та нерівностей, так і на стиль її вивчення. У [4] дано виклад точки зору на рівняння та нерівності, яка побудована на функціональній основі та полягає в наступному:

1) обидві частини рівняння (нерівності) розглядаються як функції змінних, які входять в рівняння (нерівність), а для запису рівнянь (нерівностей) в загальному вигляді застосовуються функціональні позначення;

2) встановлюється поняття області визначення рівняння (нерівності), яке визначається як перетин областей визначення функцій, що являють собою обидві частини рівняння (нерівності);

3) систематично застосовується графічний метод розв'язання рівнянь (нерівностей), який вимагає побудови графіків відповідних функцій;

4) при вивченні рівнянь (нерівностей) у відповідних випадках використовуються властивості функцій.

У фізико-математичних ліцях, в класах з поглибленим вивченням математики найбільш доцільне використання евристичного та дослідницького методів навчання. Ці методи залучають учнів до процесу "відкриття" різних фактів, самостійної формулювання теорем, дозволяють забезпечити оволодіння методами наукового пізнання, формуванню рис творчої діяльності та потреби в ній. Ці методи пред'являють свої вимоги як до пропонованого для вивчення матеріалу (він повинен бути доступним для учнів), так і до системі завдань, що забезпечує оволодіння цим матеріалом. Система завдань повинна бути насичена складними, проблемними, творчими, нестандартними завданнями. Методика навчання нестандартним методам розв'язування рівнянь та нерівностей, побудоване на поступовому переході від традиційних (заснованих на перетвореннях) прийомів розв'язування до нетрадиційних (заснованих на використанні властивостей функцій) за допомогою виділення спеціальних класів задач, які допускають стандартні та нестандартні прийоми розв'язання, виправдана, оскільки її використання дає значно кращі результати при формуванні таких умінь, як уміння розв'язувати задачі.

Використання функціональних методів розв'язування рівнянь та нерівностей дозволяє удосконалювати процес навчання математики в школах (класах) з поглибленим вивченням математики, сприяє систематизації знань учнів, формує вміння розв'язувати задачі, впливає на розвиток особистості та її творчі здібності, орієнтує на професії, тісно пов'язані з математикою.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Брусило З.О. Розвиток у майбутніх викладачів математики умінь розв'язування рівнянь і нерівностей функціональним методом / З.О. Брусило. Донецьк, 2011. – 56 с.
2. Петраков И.С. Математические кружки в 8-10 классах: кн. для учителя / И. С. Петраков. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
3. Федак В.І. Розв'язування рівнянь. Доведення нерівностей / В.І. Федак. – Тернопіль, 1997. – 214 с.
4. Яремчук Ф.П. Алгебра та елементарні функції / Ф.П. Яремчук. – К.: Наукова думка, 1987. – 186 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Таточенко В.І.

РОЗРОБКА СТРАХОВИХ ПЛАНІВ ДЛЯ ІНВЕСТОРІВ В АВТОМАТИЗОВАНОМУ ФІНАНСОВОМУ КОНСУЛЬТАНТІ

Загроза втрати фінансових вкладень та інвестицій є актуальною проблемою у цифровій економіці. Автором досліджується автоматизація обчислення страхових премій для інвестиційних рішень користувачів на основі наданої ними інформації про їх схильність до ризику. Страхова премія залежить від схильності інвестора до ризику, а схильність до ризику встановлюється за допомогою автоматизованого опитування інвестора за допомогою спеціальних застосунків. Розроблена модель визначення розміру страхової премії в залежності від уподобань інвестора до ризику для застосування у цифрових послугах зі страхування.

Ключові слова. Страхові плани, автоматизований фінансовий консультант, схильність інвестора до ризику.

The threat of losing financial investments is a pressing problem in the digital economy. The author investigates the automation of the calculation of insurance premiums for investment decisions of clients based on information provided by them about their risk attitude. The insurance premium depends on the investor's risk appetite, and the risk appetite is established by means of an automated investor questionnaire using special applications. A model for determining the amount of insurance premium depending on the investor's risk preferences has been developed to explore in digital insurance services.

Keywords. Insurance plans, robo-advisor, investor's risk attitude.

Характерними рисами розвитку сучасної глобальної економіки є інтернаціоналізація світових і регіональних ринків, посилення міжнародної економічної інтеграції та глобалізації окремих екосистем, суцільна інформатизація суспільства, переосмислення впливу й переоцінка інвестиційних ризиків. Ефективно функціонуючий ринок страхових послуг є важливою складовою розвинутої ринкової економіки [1].

Особливості страхового ринку в цифровій економіці:

1) створення страхового середовище, здатного забезпечити страховий захист як суб'єктам господарювання і фізичним особам, так і міжнародним установам, що визначають основи розвитку всієї спільноти;

2) акумулює пасивний капітал й перетворює його в інвестиції, які активізують підприємницьку діяльність та економічне зростання;

3) страховий бізнес дає можливість знизити інвестиційні, виробничі і фінансові ризики [2].

Водночас, рівень розвитку ринку страхових послуг безпосередньо обумовлений соціально-економічним становищем в країні та світі. Пошук страховими компаніями нових ринків збуту з використанням цифрових технологій і діджиталізації дає можливості отримання більшого доходу. Зокрема, у розвинутих країнах темпи зростання страхових премій склали 1,7 %, тоді як у країнах, що розвиваються, вони втричі більші – 5,3 % (табл. 1).

Таблиця 1

Темпи зростання страхових премій за видами страхування і перестраховування у світі, %

РОКИ					
	2014	2015	2016	2017	2018
З ризикових видів страхування					
У розвинутих країнах	1.8	2.5	1.7	1.3	1.9
У країнах, що розвиваються	6.4	4.9	5.3	5.7	6.7
В цілому у світ	2.7	3	2.4	2.2	3
Зі страхування життя					
У розвинутих країнах	4	3.4	2	2.1	2.1
У країнах, що розвиваються	7.8	13.2	20.1	14.9	10.9
В цілому у світ	4.7	5	5.4	4.8	4.2
Перестраховування					
У розвинутих країнах	-1.2	0.8	1.6	1.1	1.7
У країнах, що розвиваються	3.7	2.9	-0.7	5.3	6.3
В цілому у світ	0	1.4	1	2.2	2.9

Сьогодні 70% страховиків впроваджують ІТ-продукти, розвивають Інтернет-страхування, а 50% страховиків вже запускають онлайн сервіси і розробляють страхові магазини з добровільних видів страхування (Табл. 2) [3].

Таблиця 2

Динаміка структури Інтернет-страхування за 2016 - 2018 роки, %

Вид страхування	2016	2017	2018	Темп росту, %		
				2016-2017	2017-2018	2016 - 2018
Добровільне медичне страхування	0,6	0,8	1	133,3	125,0	166,7
Страховання від нещасного випадку та захворювання	6,9	7,1	7	102,9	98,6	101,4
Страховання осіб, які від'їжджають за кордон	38	40,7	42,7	107,1	104,9	112,4
Страховання автокаско	40,1	38,1	32,1	95,0	84,3	80,0
Страховання майна фізичних осіб	7,9	8,1	9,2	102,5	113,6	116,5
Страховання автоцивільної відповідальності	1,1	0,8	0,6	72,7	75,0	54,5
Інші види	5,4	4,4	7,4	81,5	168,2	137,0

Розглянемо динаміку індикаторів застосування Інтернет - страхування на світовому страховому ринку за 2016 - 2018 роки (Табл. 3).

За досліджуваний період страхових компаній, які застосовують ІТ-рішення, збільшилася на 21,1%, а їх частка за 2018 рік склала 92% (за 2017 р - 85%, за 2016 р - 76%).

Однією зі стратегій у таких страхових компаній є продовжувати вкладати кошти в розробку і вдосконалення ІТ-систем. Частка страховиків, що займаються питаннями впровадження нових ІТ-продуктів і рішень за досліджувані три роки збільшилася в 2,8 раз. За даними 2018 р. частка таких страхових компаній склала 70% (у 2017 р - 50%, в 2016 р - 25%)

Таблиця 3

Динаміка індикаторів застосування Інтернет-страхування на світовому страховому ринку за 2016 - 2018 роки, %

Індикатор	2016г	2017г	2018г	Темп росту, %		
				2017г / 2016 г	2018г / 2017	2018г / 2016 г
Частка страхових компаній, які застосовують ІТ-рішення, %	76	85	92	111,8	108,2	121,1
Частка страховиків, що займаються питаннями впровадження нових ІТ-продуктів і рішень, %	25	50	70	200,0	140,0	280,0
Частка страхових компаній, що пропонують в режимі онлайн зробити розрахунок і покупку страхового поліса, %	38	47	80	123,7	170,2	210,5
Частка страховиків, що здійснюють продаж через сайт компанії, пропонують клієнтам широку лінійку страхових продуктів, %	25	38	81	152,0	213,2	324,0
Частка страховиків, що здійснюють продаж через сайт компанії, пропонують виключно поліси ОСАГО, %	18	23	25	127,8	108,7	138,9
Частка компаній застосовують, інтернет-технології в процесі врегулювання збитків, %	35	46	60	131,4	130,4	171,4
Частка страховиків, які здійснюють роботу онлайн-магазинів з добровільних видів, «Особисті кабінети» страхувальників, мобільні додатки і маркетплейси, %	—	18	50	—	277,8	—

Всі інвестиційні активи можна розділити на інвестиції зі зрозумілою і фіксованою прибутковістю, а також на фінансові інструменти, де прибутковість неможливо визначити точно, але при цьому вона потенційно більш висока. До інвестицій з фіксованою прибутковістю відносять депозити, облігації, а також деякі структуровані облігації. Що стосується ризикових інструментів-це вже акції, дорогоцінні метали, валюти, ф'ючерси, опціони. У підсумку професійні інвестори використовують обидва типи активів: перші для створення захисної частини свого ІНВЕСТ-портфеля, яка буде відповідати за збереження

капіталу, а другі для створення активної частини портфеля, яка відповідає за зростання інвестицій. При цьому всі активи і перші і другі володіють різним ступенем ризику[4].

Класифікація фінансових ризиків дуже велика однак можна виділити такі:

1. Систематичний фінансовий ризик - ризик порушення стабільності всієї фінансової системи в цілому (країни, світу).
2. Несистематичні фінансові ризики на фондовому ринку цінних паперів - це ризики, властиві окремому конкретному фінансовому активу і пов'язані з його специфікою.
3. Спекулятивні ризики-ризики непередбачуваної зміни курсу акцій, викликані діями інших учасників торгів на фондовому ринку.
4. Юридичні ризики - в чистому вигляді це ризики втрати права власності і права на присвоєння вигоди від використання активів, коли інвестор працює з «несправжніми» активами (інструменти ринку форекс, памм-рахунки, бінарні опціони), або брокерами без ліцензій і т. п.
5. Людський фактор, або так званий ризик інвестора (персональний ризик). В кінцевому рахунку, персональні ризики залежать від кваліфікації самого інвестора, тому для успіху на ринку критично важлива правильна підготовка і самодисципліна[5].

Анкета інвестора дозволяє визначити його схильність до ризику, що може бути визначена за допомогою шкали Шуберта «Діагностика рівня готовності особистого ризику»: 2 бали - повністю згоден, «так»; 1 бал - швидше "Так", ніж "Ні"; 0 балів - ні "Так", ні "Ні", щось середнє, "Важко сказати"; -1 бал - швидше "Ні", ніж "Так"; -2 бали - категорично не згоден, "Ні". Значення тесту: від -50 до +50 балів.

Інтерпретація результатів: від -50 до -30 балів -занадто обережний (схильний до ризику); від -10 до +10 балів -середні значення (нейтральні для ризику); від 20 до 50 балів - схильний до ризику (пошук ризику).

Розглянемо перетворення результатів опитування інвестора за методом Шуберта (таблиця 4) за допомогою функції бажаності Харрінгтона (рис. 1) у вигляді:

$$b = e^{-e^{-Y}} \quad (1)$$

Таблиця 4

Шкала для методології Шуберта

Шкала	$Y=N/10$	b	Шкала	$Y=N/10$	b
-50	-5	0,00	10	1	0,69
-40	-4	0,00	20	2	0,87
-30	-3	0,00	30	3	0,95
-20	-2	0,00	40	4	0,98
-10	-1	0,07	50	5	0,99
0	0	0,37			

Тоді ставлення інвестора до ризику буде визначатися інтервалами стовпців b .

Відношення до ризику

[0%; 20%) – дуже низьке значення (дуже висока несхильність до ризику);

[20%; 37%) - низьке значення (несхильність до ризику);

[37%; 63%) - середнє значення (нейтральність до ризику);

[63%; 80%) – високе значення (схильність до ризику);

[80%; 100%] – дуже високе значення (дуже висока схильність до ризику).

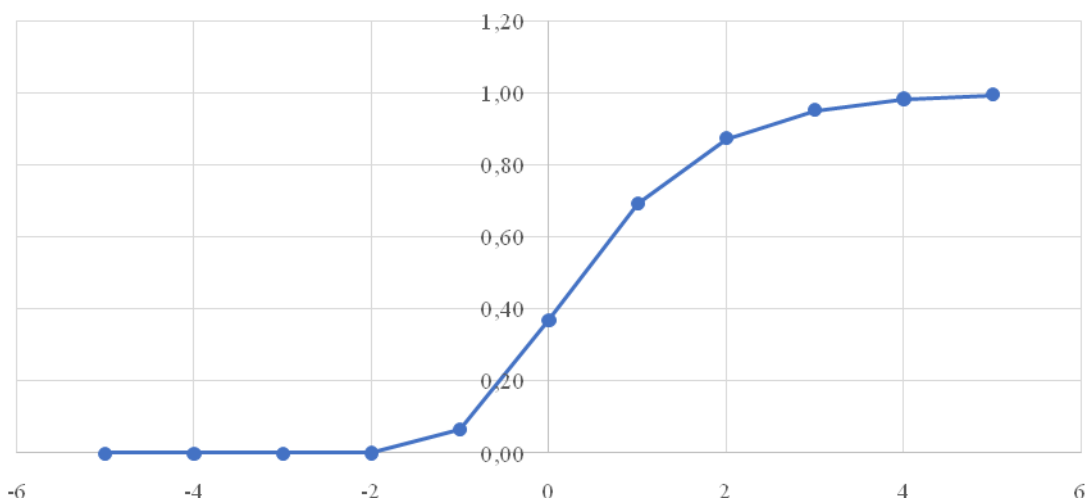


Рис. 1. Функція бажаності Харрінгтона для оцінки ризику інвестора (вісь абсцис є параметром функції бажаності Харрінгтона Y , вісь ординат - це ставлення до ризику b)

Чим більше дохід портфеля відхиляється від середнього, тим ризикованіше портфель. Ризик передбачає мінливість доходу від інвестиційної діяльності. Якщо волатильність низька, дохід можна майже гарантувати. Інвестори, які мають справу з однаковою очікуваною прибутковістю, як правило, обирають портфель з меншою мінливістю доходу.

Висновки.

Фактори прийняття рішень та особливості формування інвестиційного портфеля з урахуванням когнітивних обмежень інвесторів заважають їм ефективно визначати інвестиційні цілі та вигідно їх досягати. Досвідчені та фінансово грамотні інвестори часто можуть припуститися значних помилок при створенні власних інвестиційних портфелів без використання автоматизованого фінансового консультанта. Використання автоматизованих засобів визначення страхової премії та оптимального інвестиційного портфеля, яким є автоматизований фінансовий консультант, стає актуальним для осіб з різними доходами. Внеском автора є розробка методології автоматизованої оцінки премії за ризик для інвестора за допомогою робо-консультанта шляхом перетворення результатів опитування інвестора на функцію корисності. Результати опитування інвесторів, що використовують функцію бажаності Харрінгтона, визначають тип інвестора за шкалою ставлення до ризику. На основі функції корисності інвестора розробляється метод визначення персоналізованої премії за ризик в абсолютному та відносному вираженні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Prohnoz razvitiya globalnogo rynka strakhovanniya na 2017-2018 gody: 5 klyukhevych tendentsiy v mire [Forecast of the development of the global insurance market for 2017-2018: 5 key trends in the world]. Available at: <https://forinsurer.com/news/17/03/06/34971>.
2. MetLife. Офіційний сайт. URL: <https://www.metlife.ua/>
3. Vuso. Офіційний сайт URL: www.vuso.ua
4. ВіДі-Страховання. Офіційний сайт. // URL: <https://insurance.vidi.ua/ru/>
5. UNIVERSALNA. Офіційний сайт. // URL: <http://universalna.com/>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кобець В.М.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН РЕСУРСІВ ЯК ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ФІЗИКИ

У зв'язку з погіршенням епідеміологічної ситуації в Україні викликаній розповсюдженням вірусної інфекції COVID-19, виникає нагальна потреба дистанційного навчання. Вчителю необхідно обирати сучасні методи та засоби навчання для забезпечення засвоєння та контролю знань здобувачів освіти, які можна реалізовувати під час онлайн та офлайн навчання.

Ключові слова: дистанційна освіта, тести, контрольні заходи.

Due to the deteriorating epidemiological situation in Ukraine caused by the spread of COVID-19 virus infection, there is an urgent need for distance learning. Teachers need to choose modern teaching methods and tools to ensure the acquisition and control of knowledge of students, which can be implemented during online and offline learning.

Key words: distance education, tests, control measures.

Однією з актуальних проблем реалізації змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти постає організація контрольних заходів, а саме перевірка засвоєння знань здобувачів освіти.

Наведене обумовлює **актуальність** обраної теми.

Аналіз науково-педагогічної літератури та інтернет-джерел дозволив з'ясувати, що питанню організації дистанційного навчання присвячені роботи М. Андроса [1], І. Зайченко [2] та ін. Питанню організації змішаного навчання присвячені роботи Г. Рубцова [3], Д. Лозовицького [4] та ін.

Зоя Литвин кореспондентам інтернет-видання «Українська правда» пояснює: «дистанційна освіта – це інструмент, який дозволяє індивідуалізувати навчання та дати знання дітям із високою мотивацією» [2].

Змішане навчання – це форма організації навчання, в рамках якої традиційна форма поєднана з дистанційною формою навчання, що передбачає використання комп'ютерних технологій та ресурсів мережі Інтернет для досягнення максимальної ефективності обох форм навчання [3, с.107].

Контрольні заходи включають в себе: поточний контроль; підсумковий контроль. Для забезпечення даних форм контролю користуються методами:

- усний контроль;
- письмовий контроль;
- практичний контроль;
- дидактичні тести [3, с.270].

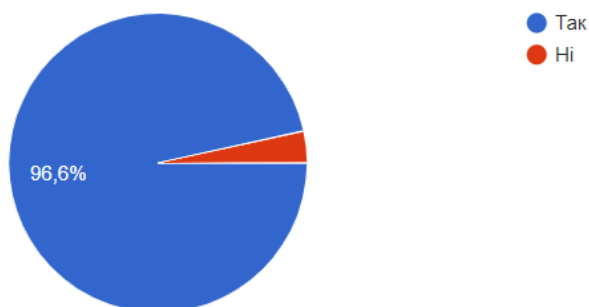
«Порівняно новим методом (засобом) контролю є дидактичні тести. На сьогоднішній день їх активно застосовують вчителі у своїй педагогічній практиці» [5, с.9]. Однією з форм дидактичних тестів є онлайн-тести.

Провівши опитування 29 вчителів закладів загальної середньої освіти м.Херсона та Херсонської області було встановлено:

1) 96,6% з опитаних вчителів використовують в своїй педагогічній практиці онлайн-тести:

Чи використовуєте Ви в своїй діяльності онлайн-тести для перевірки засвоєння знань учнів?

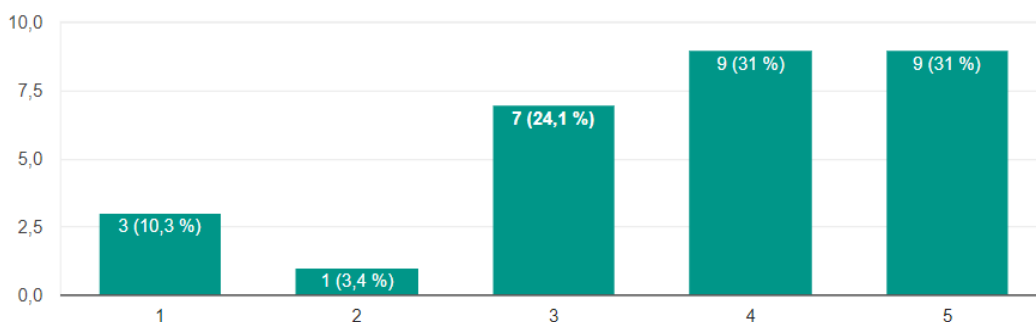
29 ответов



2) При оцінюванні дієвості даного засобу контролю навчання за 5-бальною шкалою (де 1 – не дієвий засіб, 5 – дієвий засіб) було отримано наступні результати:

Як Ви вважаєте, наскільки дієвими є онлайн-тести як один із засобів контролю навчання?

29 ответов



Тобто 62% опитаних вчителів вважають онлайн-тести дієвим засобом контролю навчання.

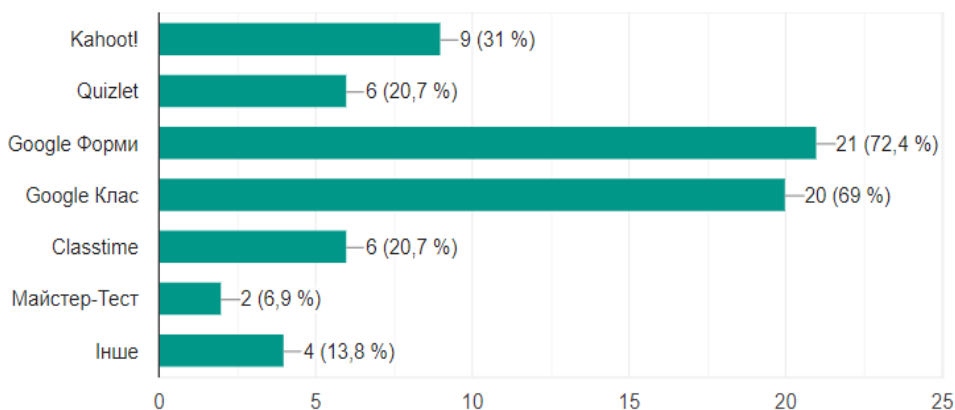
3) Найпопулярнішими платформами для створення онлайн-тестів виявилися:

- Google Форми;
- Google Клас;
- Kahoot!

Якими платформами Ви користувалися для створення онлайн-тестів?



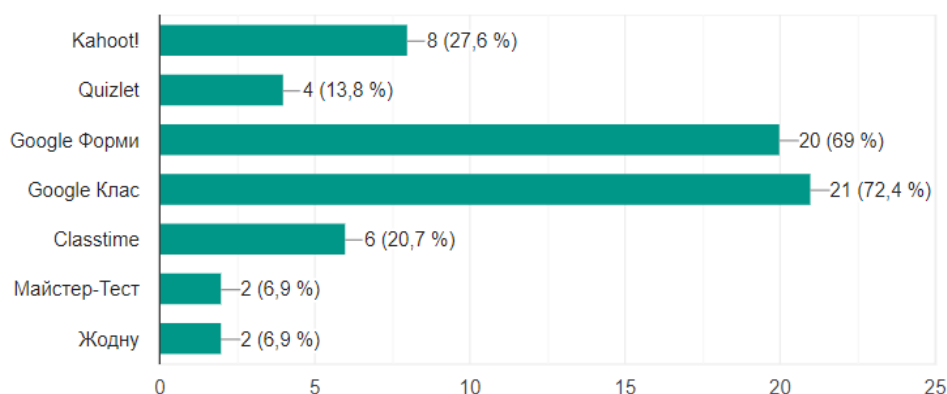
29 ответов



Які з цих платформ Ви можете порекомендувати?



29 ответов



4) Основними показниками вибору платформи виявилися:

- легкість створення тестів;
- зручний інтерфейс;
- доступність.

5) Також вчителі поділилися рекомендаціями щодо створення тестів:

- складати тести з не більш як 12 запитаннями;
- використовувати різні формати тестів;
- перемішувати варіанти відповідей;
- чітко прописувати питання;
- створювати тести не більш як з однієї теми;
- додавати зображення та схеми;
- не застосовувати часто тестування для контролю знань здобувачів освіти;
- комбінувати тести з іншими засобами контролю знань здобувачів освіти.

Узагальнюючи результати дослідження можна сказати, що використання онлайн-тестів як одного із засобів контролю засвоєння знань здобувачів освіти є досить розповсюдженим, адже дає змогу ефективно продовжити навчання під час дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрос М. Тестування як елемент ефективності дистанційного навчання / М. Андрос // Післядипломна освіта в Україні – 2017. – №2. – С. 79-83.
2. Зайченко І.В. Педагогіка: підручник / І. В. Зайченко. – 3-тє видання, перероблене та доповнене – К.: Видавництво Ліра-К, 2016. – 608с.
3. Рубцов Г.И. Смешанное обучение: анализ трактовок понятия / Г.И. Рубцов, Н.В. Панич // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – №5 (32). – С. 102-108.
4. Лозовицький Д. Про суть технології змішаного навчання. Вісник АДРФ. URL: <http://aphd.ua/pro-sut-tekhnohohi-zmishanoho--navchannia-/> (Дата використання: 22.09.2021)
5. Ковальчук Н.О. Форми і методи контролю начальних досягнень під час змішаного навчання / Н.О. Ковальчук // Пошук молодих. Випуск 21: Збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науковопрактичної конференції «Інноваційні технології навчання природничо-математичних дисциплін у закладах загальної середньої та вищої освіти». – Херсон: ХДУ, 2021. – С. 8-10.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Гончаренко Т.Л.

ПРОГРАМНІ ЗАСОБИ ВИЯВЛЕННЯ КЛАСТЕРІВ АБІТУРІЄНТІВ ДЛЯ ВІДКРИТИХ ДАНИХ

В статті представлено методичний підхід до оцінки ефективності стратегічного моніторингу основних кластерів абітурієнтів що вступають до закладів вищої освіти України. Реалізовано за допомогою спеціального пакету прикладних програм. Дані для кластеризації були взяті з відкритого доступу за допомогою WEB-парсингу.

Ключові слова: самоорганізаційні карти, кластеризація, інтелектуальний аналіз даних.

The article presents a methodical approach to assessing the effectiveness of strategic monitoring of the main clusters of applicants entering higher education institutions of Ukraine. Implemented using a special software package. Data for clustering were taken from open access using WEB-parsing.

Keywords: data mining, self-organizing maps, clustering.

Одним з головних чиників розвитку закладів вищої освіти (далі ЗВО) стало прогнозування ефективності їх функціонування, аналіз показників за якими ЗВО оцінюється в масштабах світового прогресу. Відбувається ж цей аналіз, за допомогою різних рейтингів та моніторингу ефективності діяльності ЗВО що оцінюється Міністерством освіти і науки України. Важливим чиником для будь якого закладу є оцінювання поточної ситуації і вміння прогнозувати значення показників ефективності діючи на перспективу.

Наразі з'являється все більше різних даних з прогнозуванням – погоди, фінансовими чинниками, відсотками продажів, і купою інших. Інколи, виникають завдання для аналізу, які можливо представити лише в математичній та числовій формі. Як зразок уявіть ситуацію, вам необхідно обробити дані з не ясно вираженими принципами відбору: перспективний товар чи ні, пошук нових партнерів чи надійний обраний банк а клієнт платоспроможний і т.д. Саме для того, щоб вирішення цих завдань призводило до отримання максимально якісних та чітких результатів, слід користуватись різними методами аналізу даних. Одним з найбільш перспективних підходів, на мій погляд, є використання SOM (Self-organizing map) для візуалізації та кластеризації даних.

Першою чергою постало питання відбору даних, для цього було розглянуто декілька ресурсів з відкритими даними абітурієнтів. В таблиці 1 показано за якими критеріями йшов вибір.

Таблиця 1

Порівняння сервісів з відкритими даними абітурієнтів

Назва ресурсу	abit-poisk.org.ua	vstup.osvit a.ua	https://vstup.edbo.gov.ua
Критерії			
Можливість парсингу	+	+	+
Обмеження на кількість запитів	До ~25 запитів	До ~25 запитів	До ~50 запитів
Зручність відбору даних	Немає зручного сортування	Доволі складно	Зручно
Є всі можливі дані	ні	ні	так
Беруть дані з інших ресурсів	+	+	-

Таким чином, після аналізу, для збору даних було обрано систему ЄДЕБО (ЄДИНА ДЕРЖАВНА ЕЛЕКТРОННА БАЗА з питань ОСВІТИ).

Поля що були взяті для аналізу: позиція заяви в ЄДЕБО, код університету ЄДЕБО, шифр спеціальності, пріоритет, СВО, обсяг держзамовлення, обсяг на контракт, вартість навчання за рік, коефіцієнт балу з укр. мови, коефіцієнт балу з історії, коефіцієнт балу з математики, коефіцієнт балу з іноземної мови, коефіцієнт балу з фізики, коефіцієнт балу з географії, коефіцієнт балу з біології, коефіцієнт середнього балу добументу про освіту, фахове випробування ($k=$), коефіцієнт балу іноземної мови (ЄВІ), коефіцієнт інших показників конкурсного відбору ($k=$), бал ЗНО з укр. мови, бал ЗНО з історії, бал ЗНО з математики, бал ЗНО з іноземної мови, бал ЗНО з фізики, бал ЗНО з географії, бал ЗНО з біології, середній бал добумента про освіту, фахове випробування, бал з іноземної мови (ЄВІ), інші показники конкурсного відбору, сільський коефіцієнт, квоти, конкурсний бал, до наказу (бюджет), до наказу (контракт), оригінали документів (табл. 2).

Таблиця 2

Приклад відбору даних для абітурієнтів на другий (магістерський) рівень

№	Код університету	Спеціальність	Пріоритет	Обсяг держзамовлення	Фахове випробування	ЄВІ (іноземна мова)	Оригінали документів
1	48	121	К	0	200	196	1
2	48	121	К	0	174	169	1
3	48	121	К	0	195	141	1
4	48	121	К	0	179	144	1

Самоорганізаційна карта Кохонена – «нейронна мережа з некерованим навчанням, яка використовується для конструювання багатовимірного простору в простір з нижчою розмірністю. Створює дискретне представлення вхідних просторів навчальних вибірок, які називаються картою», і тому використання цього типу нейронної мережі є методом для зниження розмірності частіше в двувимірне [1]. Застосовується також для вирішення задач моделювання, прогнозування та ін. Основа ідеї полягає в ітеративному налаштуванні вектору вагових коефіцієнтів w_j кожного нейрона, $j = 1, 2, \dots, p$, для цього застосовується модифікований алгоритм змагального навчання Хебба(2), який враховує не тільки внесок нейрона-переможця, але і найближчих його сусідів, розташованих в R - окрузі:

1. На стадії ініціалізації усім ваговим коефіцієнтам привласнюються невеликі випадкові значення $w_{ij}^0, i = 1, 2, \dots, m$.

2. На виході мережі подаються послідовно у випадковому порядку образи у об'єктів вхідного шару, і для кожного з них обирається "нейрон-переможець" ВМУ (Best Matching Unit) з мінімальною відстанню $\sum_{i=1}^m (y_i - w_{ij}^t)$.

3. Визначається підмножина "найближчого оточення" ВМУ, радіус якого R зменшується з кожною наступною ітерацією t .

4. Перераховуються ваги w_j^t виділених вузлів з урахуванням їх відстаней до ВМУ і близькості до вектору y .

Кроки з другого по четвертий повторюються поки вихідні значення мережі не будуть стабілізовані з заданою точністю.

Приклад реалізації алгоритму Кохонена з даними абітурієнтів Херсонського державного університету (табл. 3):

Таблиця 3

Фрагмент даних абітурієнтів ХДУ на магістерські освітні програми

№	Код							Наказ бюд.	Наказ конт.	Оригінали док.	Вузли
	Шифр	спец.	Обсяг	Ціна	ЄВФІ	ЄВІ	Інші				
1	48	121	4	24560	200	196	8,5	1	0	1	1
2	48	121	4	24560	174	169	6	1	0	1	2
3	48	121	4	24560	195	141	9	1	0	1	29

4	48	121	4	24560	179	144	17,5	1	0	1	11
5	48	121	4	24560	166	169	5,5	1	0	1	2
6	48	121	4	24560	134	164	5,5	1	0	1	2
7	48	121	4	24560	147	189	11,5	0	0	0	5

У результаті запровадження алгоритму карт Кохонена, що самоорганізуються (Self-organizing map, SOM), середня відстань до найближчих центрів знижується з 0,045 до 0,02 (рис. 1).

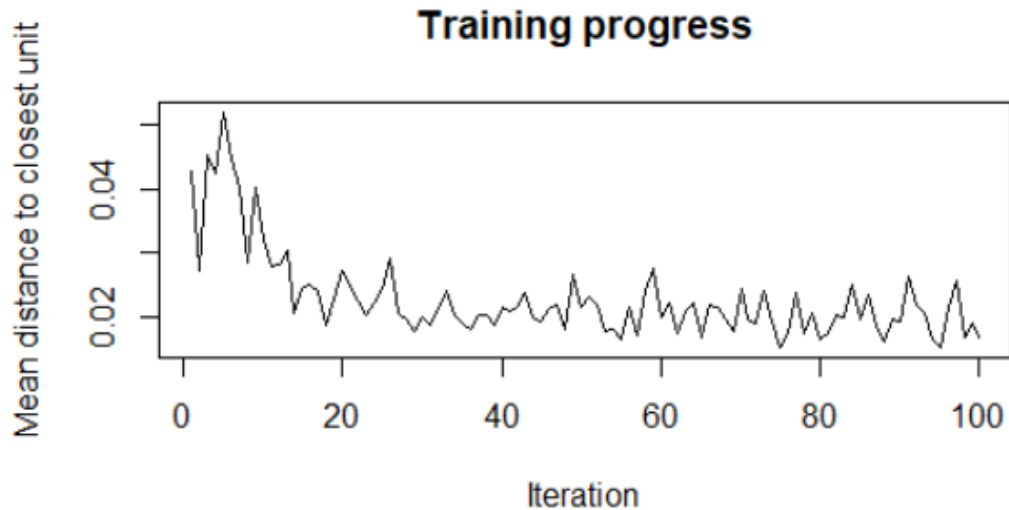


Рис. 1. Зменшення середньої відстані до найближчих нейронів після 100 ітерацій навчання мережі SOM із заданими значеннями параметра альфа

Серед 140 магістрантів, які вступали на освітні програми з галузі 12 Інформаційні технології було виявлено 6 кластерів (рис. 2).

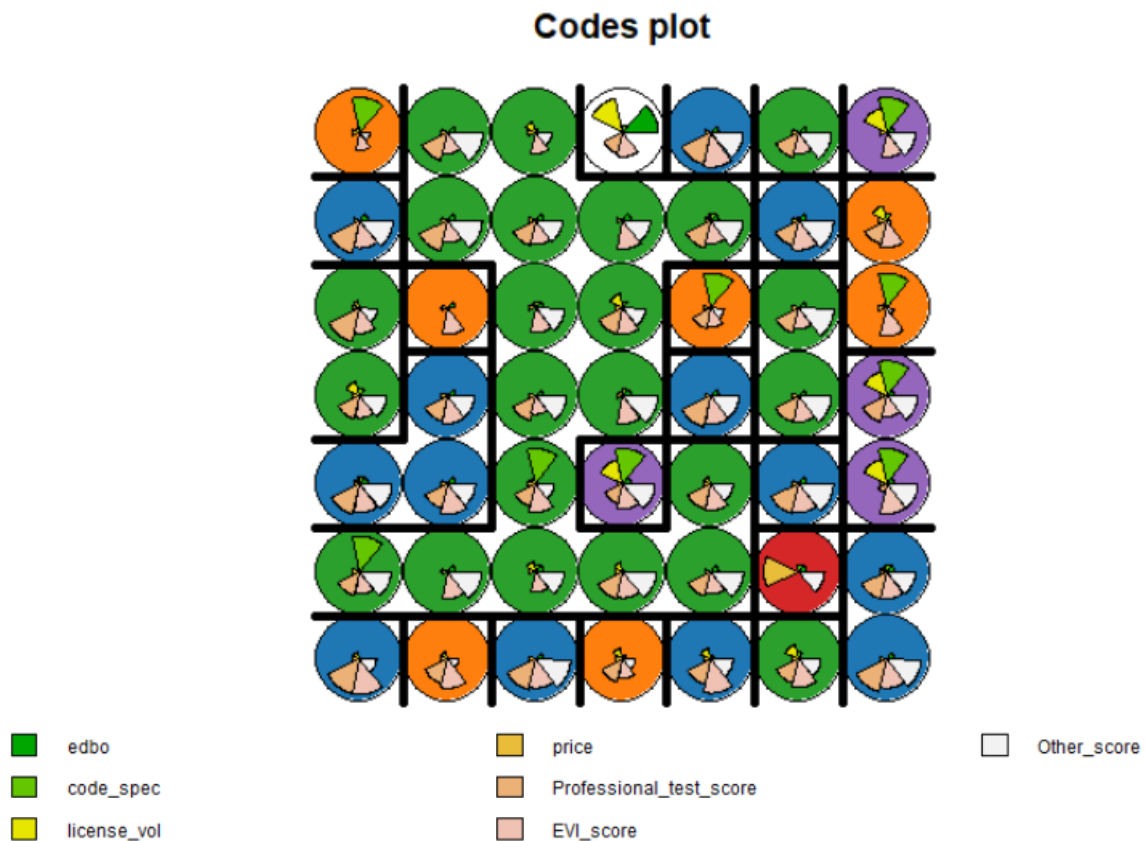


Рис. 2. Кластеризація вузлів карти Кохонена (SOM)

Перший і найчисельніший кластер абітурієнтів (зелений) відображає абітурієнтів із середніми балами за ЄВІ і фаховий іспит.

Другий кластер абітурієнтів (синій) відображає абітурієнтів із вищими, ніж у інших, балами за ЄВІ і фаховий іспит.

Третій кластер (помаранчевий) включає абітурієнтів, у яких фаховий іспит і ЄВІ здані на бали, нижче за середні, або високий бал ЄВІ і низький бал за фаховий іспит.

Четвертий (фіолетовий) кластер демонструє студентів, у яких зданий фаховий іспит і ЄВІ і є додаткові бали для вступу.

По одному вузлу п'ятий кластер представляє абітурієнтів, які з мінімальними балами прагнуть вступити на контрактну форму навчання і шостий кластер представляє вузол для абітурієнтів, які віддають перевагу ІТ спеціальностям з великим ліцензійним обсягом.

Висновки: перші два кластери представляють абітурієнти із високими вступними балами, які планують вступ на бюджетні місця, абітурієнти третього і четвертого кластеру планують вступати на бюджет і відмовляються від вступу в магістратуру, якщо проходять на контракт, абітурієнти п'ятого і шостого кластеру прагнуть вступити на контракт, якщо наберуть мінімальні бали для вступу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Самоорганізаційна Карта Кохонена URL: <https://artsandculture.google.com/entity/m0k6rk?hl=uk>
2. The Organization of Behavior – New York: Psychology Press, 2002. – 378 с. – (Behavioral Sciences; кн. 2147483647).
3. ЄДЕБО. – 2020. – URL: <https://vstup2020.edbo.gov.ua/>
4. Самоорганізующиеся карты Кохонена URL: <https://ranalytics.github.io/data-mining/105-Cohonon-Maps.html>.
5. Анисимова Э.С. Самоорганізующиеся карты Кохонена в задачах кластеризации / Анисимова Э.С. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoorganizuyuschiesya-karty-kohonena-v-zadachah-klasterizatsii/viewer>.
6. Kobets, V., Yatsenko, V., Voynarenko, M. (2019). Cluster analysis of countries inequality due to IT development. CEUR-WS. 2393, 406–421.
7. Kobets, V., Yatsenko, V., Voynarenko, M. (2020). Cluster Analysis of Countries Inequality Due to IT Development Through Macros Application. Communications in Computer and Information Science. Springer. 1175, 415–439. doi: 10.1007/978-3-030-39459-2_19.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кобець В.М.

УДК 65.012

Нагавчевський А.О.

ПРОЄКТУВАННЯ ТА РОЗРОБЛЕННЯ СЕРВІСНОЇ АРХІТЕКТУРИ УПРАВЛІННЯ БІЗНЕС-ПРОЦЕСАМИ УНІВЕРСИТЕТУ. ЕЛЕКТРОННА ЗАЛІКОВА КНИЖКА

Система університету починає відігравати надзвичайно важливу роль в житті закладу вищої освіти. За допомогою розробленого сервісу залікова книжка та відомість переходить в електронний формат, що по легше процес виставлення оцінок та допоможе студенту в будь-який час дізнатися актуальну інформацію щодо своїх успіхів в навчанні. При розробці системи було обрано мову програмування Python. Розглянуто основні етапи проєктування та розроблення сервісу. Сервіс був розгорнутий за допомогою Docker.

Розроблювана система націлена на поступове розв'язання технічних задач з забезпечення функціонування інформаційного середовища ХДУ.

Ключові слова. Веб-системи, управління університетом, управління закладом освіти, залікова книжка, відомість.

The university system is beginning to play an extremely important role in the life of high education institute. With the help of the developed service, the record book and statement is converted into an electronic format, which facilitates the process of grading and will help the student at any time to learn relevant information about their academic success. When developing the system, the Python programming language was chosen. The main stages of design and development of the service are considered. The service was deployed using Docker. The developed system is aimed at the gradual solution of technical problems to ensure the functioning of the information environment of KSU.

Keywords. Web systems, university management, educational institution management, record book, statement.

В останній час активний розвиток ІТ впроваджується в життя університету, тому з'являється потреба у розробці та впровадженні своєї системи до університету задля поліпшення освітньої роботи ВУЗУ.

Активний розвиток ІТ технологій впроваджується в повсякденному житті людини, і студентське життя не є виключенням.

Формування нової соціальної системи в Україні вимагає адекватного реформування сфер життя, зокрема освіти. Важливим аспектом цього процесу є вдосконалення систем управління закладами освіти за допомогою застосування інформаційно-комунікативних технологій. Вони надають можливість максимально зменшити час на виконання трудомісткої частини процесів, що повторюються в управлінській діяльності адміністрації університету [1, с.86–99].

Таким чином, можна виділити основні потреби в використанні залікової книжки.

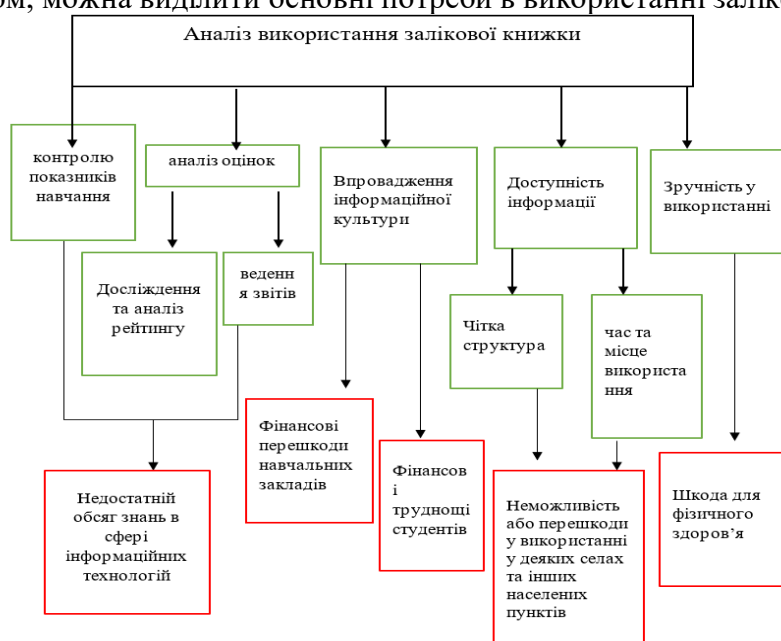


Рис. 1. Аналіз запровадження електронної залікової книжки

Плюси та мінуси використання електронної залікової книжки:

Плюси:

1. Залікова книжка вважається оптимальним інструментом для контролю показників навчання;

2. Можливість аналізу оцінок за попередні роки для визначення динаміки та статистики навчання:

2.1. Визначення слабких та сильних сторін під час навчання для можливості корегування вже отриманих знань;

2.2. Дослідження та аналіз рейтингу по навчальним дисциплінам;

2.3. Використання отриманої інформації для ведення звітів та інших документів;

3. Впровадження інформаційної культури у життя студентів та викладачів;

4. Доступність подачі інформації:

4.1. Чітка структура викладеної інформації та подача матеріалу;

4.2. Можливість використання ресурсу у будь-який час та у будь-якому місці за доступності мережі інтернет;

5. Зручний спосіб використання – не може бути загублена та зіпсована зовнішніми чинниками, як аналог паперового носія[2];

Мінуси:

1. Труднощі використання викладачами третього покоління:

1.1. Малий запас досвіду з використання інформаційних технологій;

1.2. Недостатній обсяг знань в сфері інформаційних технологій та послуг;

1.3. Відсутність або невелика кількість профорієнтаційних робіт, направлених на здобуття нових навиків у сфері технологій.

2. Фінансові перешкоди для впровадження нових інформаційних систем та програм;

3. Неможливість або перешкоди у використанні у деяких селах та інших населених пунктів із-за недоступності мережі інтернет;

4. Фінансові труднощі студентів за межами університету для підтримання доступу до мережі інтернет.

5. Шкода для фізичного здоров'я через збільшення використання гаджетів[3, с. 99—116].

Нами була спроектована архітектура сервісу залікова книжка для системи управління бізнес процесами університету «ХДУ24».

Залікова книжка студента

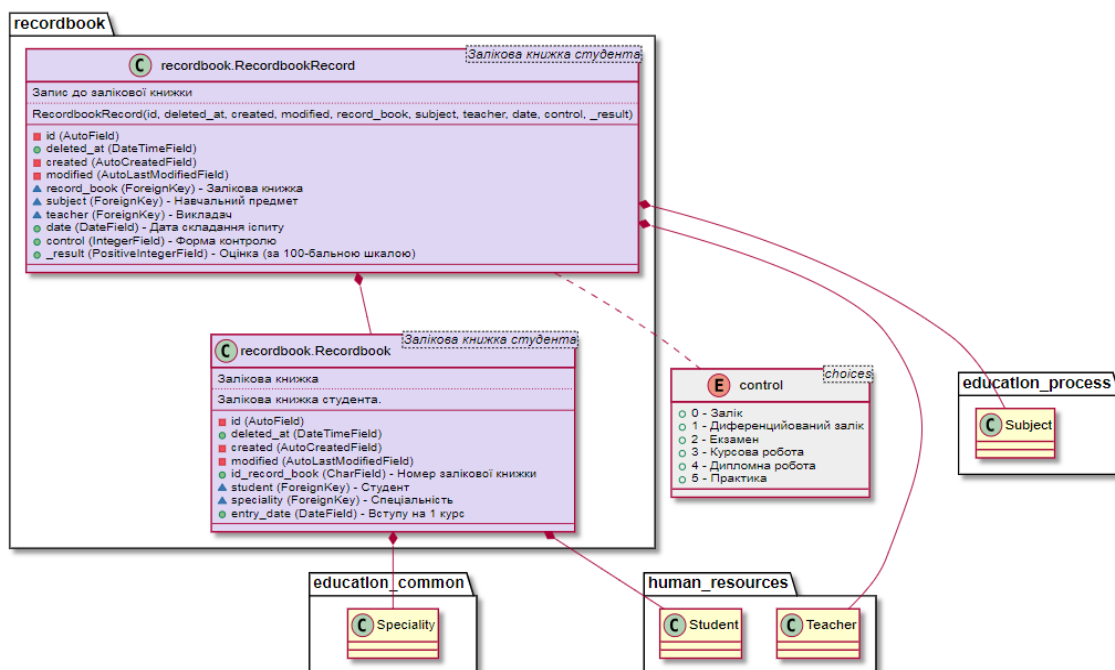


Рис. 2. Архітектура сервісу залікова книжка в ХДУ 24

Студенти університету можуть перевірити свої оцінки через мережу інтернет. За допомогою електронної залікової книжки студент завжди можете бачити кількість балів який він отримав за той чи інший предмет, екзамен і т.д. Самі викладачі також можуть переглядати успіхи своїх студентів в онлайн режимі. Коли студент здав екзамен чи то просто отримав оцінку за пару, викладач вносить дані за своїх студентів і вже наступного дня студент може зайти на сайт та дізнатись свої оцінки[4].

Висновки і пропозиції. Система управління бізнес процесами університету – це велика область досліджень в академічних колах, так і в промисловості. Зростання популярності ІТ технологій в житті університету, сприяє розробці цифрової системи університету. Система управління університету електронна залікова книжка полегшить ведення роботи працівників освіти та навчання самих студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Співаковський А. В. Особливості автоматизованих систем управління вищими навчальними закладами [текст] / А. В. Співаковський // Вісник Харк. Нац. ун-ту, 2011. – № 629. – Вип. № 3. – С.86–99. – (Серія «Математичне моделювання. Інформаційні технології. Автоматизовані системи управління».
2. Співаковський О. В. Web-портал Херсонського державного університету. — 2013. — URL:<http://kspu.edu/>.
3. Співаковський О., Вінник М., Тарасіч Ю. Побудова ІКТ інфра-структури ВНЗ: проблеми та шляхи вирішення // Інформаційні технології і засоби навчання.— 2014. — 39, вип. 1. — С. 99—116.
4. Електронна залікова книжка Web-портал ЗнайЯк [Електронний ресурс] Режим доступу: URL:<http://www.znauyak.org/elektronna-zalikova-knizhka/>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Круглик В.С.

УДК 004: 37.016:53

Нерода Д.О.

ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ

У статті з'ясовується, який потенціал мають електронні гаджети, яким чином та у яких аспектах вони можуть використовуватись при вивченні такого предмету, як "Фізика", і які типи ресурсів доцільніше використовувати у різних ситуаціях.

Ключові слова: електронні ресурси, електронні гаджети, фізика.

The article clarifies the potential of electronic gadgets, how and in what aspects they can be used in the study of such a subject as "Physics", and what types of resources are more appropriate to use in different situations.

Key words: electronic resources, electronic gadgets, physics.

Розвиток та поширення персональних комп'ютерів, смартфонів, планшетів тощо на сьогоднішній день призвели до того, що люди вже не уявляють своє життя без них. У таких гаджетів є велика кількість можливостей, таких як: перегляд відео, прослухування музики, фотографування та зйомка відео, розрахунки, доступ до мережі Інтернет. Окрім цього, якщо вбудованих програм та можливостей не вистачає, завжди можна розробити власне або використати стороннє програмне забезпечення. Тому не дивно, що гаджети починають використовуватися в усіх сферах життя людини, зокрема і в навчанні. Вони як вдосконалюють вже існуючі практики, так і надають нові можливості.

Ось наприклад, якщо взяти події останніх 1,5 років, які пов'язані з пандемією COVID-19, то ми бачимо, що багато навчальних закладів було змушено перейти на дистанційну форму навчання, де неможливо було обійтись без електронних засобів.

Тому логічним кроком є впровадження електронних гаджетів у систему освіти на державному рівні та розробка спеціальних програм та веб ресурсів для того, щоб полегшити процес здобування та покращити якість навчання.

Отже, ми з'ясували, що електронні ресурси мають великий потенціал, як допоміжний інструмент для учнів в процесі здобування знань. Тепер розглянемо, яким чином їх можна застосувати при вивченні фізики. Для цього визначимо аспекти у навчанні, у яких буде доцільним застосування електронних засобів. Усього таких аспектів буде чотири:

1. Візуалізація;
2. Розрахунки;
3. Зберігання та пошук інформації;
4. Контроль знань;

У третьому аспекті були поєднанні зберігання та пошук, бо вони тісно пов'язані між собою і кожен з них поодиноці буде даремним.

Розглянемо кожен аспект більш детально:

1. Візуалізація – це важлива частина вивчення фізики, яка допомагає учням краще засвоїти викладений матеріал, так як вони бачать на власні очі те, що вони розбирали та розраховували лише теоретично. Зазвичай візуалізація проводиться у ході експериментів самими учнями на лабораторних роботах або вчителем на лекції. Проте, по перше, в обох випадках потребується спеціальне обладнання, яке є не у всіх навчальних закладах через. По друге, в фізиці є багато експериментів, проведення яких є занадто небезпечним для здоров'я або життя викладача та учнів. І по третє, існують явища, які неможливо побачити неозброєним оком. Усі ці проблеми вирішуються використанням спеціального програмного забезпечення, яке зможе моделювати та відображати на екрані фізичні явища майже будь-якої складності.
2. Розрахунки – також важливий компонент, за допомогою вирішуються фізичні задачі. Використання відповідного ПО (назвемо його “Фізичний калькулятор”) значно полегшить процес розв'язання задач. Користувачу потрібно буде лише ввести умову та формули для розрахунку і програма майже миттєво дасть відповідь, на отримання якої власноруч потребувалося б набагато більше часу. До того ж, розрахунки за допомогою електронних гаджетів виключають людський фактор, який може призвести до помилки.
3. Зберігання та пошук інформації – ще один важливий елемент у навчанні. Теоретичні знання, які потребуються для розуміння фізичних процесів та вирішення задач, повинні зберігатися в одному місці та мати зручний та швидкий механізм пошуку необхідного у конкретний момент. Обидві ці пункти традиційний спосіб зберігання знань – друкована книга, забезпечити не в змозі через маленький об'єм та відсутність можливості швидко знайти потрібну інформацію. А електронні гаджети позбавлені цих недоліків. Навіть у смартфоні достатньо пам'яті, щоб вмістити усі необхідні для навчання книжки в електронному вигляді, які, до того ж, мають посимвольний пошук для швидкого знаходження потрібного терміну, розділу, задачі тощо. А якщо потрібної книжки або інформації нема у внутрішній пам'яті гаджета – їх майже завжди можна знайти, скориставшись мережею “Інтернет”.
4. Контроль знань – останній аспект, який є підсумком процесу навчання. За його допомогою можна оцінити, наскільки учень або студент запам'ятали та засвоїли викладений матеріал. У фізиці це є найбільш актуальним, тому що матеріал є досить складним, особливо у старших класах/університеті. Електронні ресурси полегшують роботу і тут, дозволяючи, наприклад, автоматизувати процес перевірки тестів.

Після того, як ми з'ясували, в яких аспектах та яким чином можливо використовувати електронні засоби, позначимо типи електронних ресурсів, їх переваги та недоліки при застосуванні у вивченні фізики у таблиці 1.

Таблиця 1

Класифікація електронних ресурсів

Тип ресурсу	Визначення	Загальні переваги	Загальні недоліки
Веб	Це розподілений застосунок, в якому клієнтом виступає браузер, а сервером — веб-сервер.[1]	1. Доступність на будь-якому гаджеті виходом у “Інтернет”. 2. Можливість задмаксимальну потужність розрахунках моделюванні.	залежність від доступу до мережі Інтернет та його якості. 2. Потребує додаткових фінансів для створення відповідного серверу.
Десктопний	Це комп'ютерна програма, що дає змогу вирішувати конкретні прикладні задачі користувача.[2]	1. Автономність (немає залежності від мережі “Інтернет”) 2. Середня потужність для розрахунків та моделювання.	1. Можливість використання тільки на ПК. 2. Потребує додаткових фінансів для обладнання відповідних класів.
Мобільний	Це програмне забезпечення, яке призначене для роботи на мобільних пристроях.[3]	1. Автономність (немає залежності від мережі “Інтернет”) 2. Не потребує додаткового обладнання.	1. Можливість використання тільки на мобільних гаджетах. 2. Мала потужність для розрахунків та моделювання.
Змішаний	Це поєднання веб та десктопного і/або мобільного ресурсу.	1. Лише часткова залежність від доступу до мережі Інтернет. 2. Доступність на будь-якому гаджеті. 3. Можливість задіяти максимальну потужність при розрахунках та моделюванні.	1. Потребує найбільших фінансових витрат на створення повної системи.

Отже, як ми бачимо з таблиці 1, жоден з типів електронних ресурсів не є універсальним, і який тип використовувати залежить від фінансових можливостей навчального закладу та специфіки програми, яку вони використовують при навчанні фізики.

Як висновок слід зазначити, що використання електронних гаджетів та ресурсів при навчанні фізики як відкриває нові можливості для тих, хто її вивчає, так і полегшує роботу вчителям, які можуть витратити час, який звільнився, на вдосконалення матеріалу та методики викладання. Окрім цього, фізика – один з таких областей науки, де є необхідність та можливість задіяти всю потужність сучасних обчислювальних систем, тому впровадження електронних ресурсів в процес її навчання – це лише питання часу. Аналіз вибору або

створення конкретного програмного забезпечення для цієї цілі потребує додаткових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Веб-застосунок. URL:
<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%B1%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%83%D0%BD%D0%BE%D0%BA>
2. Застосунок. URL:
<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%83%D0%BD%D0%BE%D0%BA>
3. Мобільний застосунок. URL:
https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B1%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%83%D0%BD%D0%BE%D0%BA

Рекомендує до друку науковий керівник професор Львов М.С.

УДК 331.5.024.5:331.526

Сікелінда М.О.

ПОДОЛАННЯ ДИСБАЛАНСУ МІЖ ВИМОГАМИ РИНКУ ПРАЦІ ТА СТАНДАРТАМИ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В УКРАЇНІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БІЗНЕС-АНАЛІТИКІВ

Посилення конкуренції і впливу міжнародних факторів на економіку вимагають об'єднання зусиль провідних освітніх центрів для підвищення якості професійної академічної та прикладної освіти. Для подолання цього дисбалансу насамперед необхідно підвищувати рівень загальних і фахових компетентностей сучасних фахівців, здатних вирішувати складні завдання на основі аналітичного мислення, поєднуючи знання, що формуються на стику аналітичних дисциплін і сучасних інформаційних технологій, зокрема, йдеться про підготовку фахівців з бізнес-аналітики.

Для аналізу даних з відкритих джерел про вакансії за переліком компетентностей пропонується використати RStudio, для моделювання впливу компетентностей здобувачів IT-спеціальностей на заробітну плату бізнес-аналітика - інтерактивну систему Tableau.

Ключові слова. Кадри, дисбаланс, IT-спеціальність, бізнес-аналітик, RStudio, Tableau.

Increasing competition and the impact of international factors on the economy require the combined efforts of leading educational centers to improve the quality of professional academic and applied education. To eliminate this imbalance, first of all, it is necessary to increase the generic and specific subject competence level of modern professionals who are able to solve complex problems of today on the basis of analytical thinking, combining knowledge formed at the intersection of analytical disciplines and modern information technology as a business analyst.

To analyze data from open sources on vacancies on the list of competencies, we propose to use RStudio, to model the impact of competencies of IT professionals on the salary of a business analyst - an interactive Tableau system.

Keywords. Staff, imbalance, IT specialty, business analyst, RStudio, Tableau.

Зворотним боком масовості вищої освіти і комерціалізації її як сфери послуг є поява значного безробіття випускників з університетським ступенем (дипломом про вищу освіту) і робота не за фахом. Це вказує на наявність дисбалансу між ринком праці і ринком освітніх

послуг - очевидно, що для підвищення шансів молоді на успішне працевлаштування потрібно формулювання адекватної державної політики для координації функціонування зазначених ринків.

Ринок праці через невідповідність потреб і інтересів роботодавців і найманих працівників, як і ринок освітніх послуг, який орієнтується, головним чином, на поточні потреби населення, в слабкому ступені орієнтується в своєму розвитку один на одного. Іншими словами, інститут вищої освіти виявився в стані серйозної неузгодженості з ринком праці.

Значне число фахівців з вищою освітою не відповідають вимогам роботодавців, працюють не за фахом або поповнюють лави безробітних через дисбаланс попиту і пропозиції.

Мета статті. Виявити загальні проблеми і перешкоди для успішного працевлаштування випускників ІТ- спеціальностей з бізнес аналітики на ринку праці з урахуванням вимог роботодавців і стандартів освітніх програм закладів вищої освіти (ЗВО).

Стандарти вищої освіти України не встигають за технологічним прогресом, інноваціями та зростаючим попитом на ІТ-фахівців, включаючи бізнес-аналітиків. Система освіти фокусується на програмних результатах і програмних компетентностях, які не завжди узгоджуються з вимогами роботодавців: м'якими навичками (soft skills), фаховими навичками (hard skills). В результаті - у нас є два взаємозалежні сектори зі значними відмінностями: бізнес та вища освіта.[6]

Випускники українських ЗВО у галузі підготовки ІТ фахівців користуються великим попитом на вітчизняному ринку праці. За даними інформаційного видання DOU.UA, за останні два роки кількість експертів ІТ-індустрії в топ-50 найбільших ІТ-компаній збільшилася більш ніж на третину-з 43 000 до 58 000. Лише з липня по січень 2018 року порівняно з першим півріччям 2018 року кількість експертів у топ -25 у 2019 році зросла на 4731 (11,6%), а кількість експертів у топ -50 зросла на 5797 (11%).[5]

Однак, незважаючи на загальне збільшення кількості спеціалістів з інформаційних технологій в Україні, насправді на вітчизняному ринку праці є більше вакансій ІТ-спеціалістів, ніж спеціалістів. В середньому в Україні на три вакансії припадає лише два спеціалісти з інформаційних технологій. Іншими словами, відсутня третина експертів. Лише 25% випускників можуть знайти роботу в ІТ-компаніях, а інші не відповідають вимогам, встановленим роботодавцями при підборі персоналу. Тому актуальним є питання підвищення якості професійної підготовки фахівців з ІТ, особливо майбутніх бакалаврів та магістрів, а їх кваліфікація та рівень здібностей відповідатимуть сучасним потребам ринку ІТ та потребам світу.

На думку американського професора Міжнародного інституту бізнес-аналізу А.Віттенберга, внаслідок ускладнення процесів, що відбуваються у бізнес-середовищі, затребуваність такої спеціальності (професії) як «бізнес-аналітик» буде постійно зростати, що супроводжується їх швидким кар'єрним зростанням [7]. При цьому відбувається все більше зближення професій бізнес-аналітика, системного аналітика, організатора та контролера бізнес-процесів, бізнес-консультанта. Зазвичай, бізнес-аналітик є головною пов'язуючою ланкою в організації, яка уможливорює поєднання суперечливих інтересів всіх сторін при реалізації конкретного проекту.

На сьогоднішній день знання, які отримує бакалавр та магістр комп'ютерних наук у ЗВО розглядаються компанією лише як основа для подальшого навчання. Тому роботодавці надають великого значення інвестуванню в різні навчальні програми для навчання майбутніх співробітників своєї компанії. Водночас важливим фактором для роботодавців для оцінки потенційних працівників є їхня здатність та бажання адаптуватися, навчатись та кар'єрно розвиватися. Однак, на думку роботодавців, вільна економічна зона мало працює в цьому плані.

У більшості випадків роботодавці критикують сьогоднішню вищу освіту за недостатню кількість практичних знань та навичок, а також за відсутності зв'язку з реаліями

сучасної економіки та ринку праці в галузі ІТ. Більшість роботодавців вважають, що вихід перший - збільшити час, поглибити зміст виробничої практики, а другий - поповнити викладацький склад експертами з актуального ІТ-бізнесу.

Необхідно враховувати зміни вимог роботодавців для перегляді національної системи освіти з інформаційних технологій, зокрема професійному стандарту зі спеціальності 122 «Комп'ютерні науки» (табл. 1).

Таблиця 1

Об'єкти діяльності та теоретичний зміст предметної області в стандартах ІТ-освіти України

122	Комп'ютерні науки (Computer Science CS)	Математичні, інформаційні, імітаційні моделі реальних явищ, об'єктів, систем і процесів; моделі подання даних і знань; моделі, методи і технології отримання, зберігання, обробки, передавання та використання інформації; теорія, аналіз, побудова, оцінка ефективності, реалізація алгоритмів; методи й алгоритми оперативного багатовимірного та інтелектуального аналізу даних і прийняття рішень; високопродуктивні обчислення, зокрема паралельні обчислення та великі дані; математичне, лінгвістичне, інформаційне забезпечення автоматизованих систем обробки інформації та управління, систем розпізнавання образів, сигналів тощо, систем автоматизації проектування, систем підтримки прийняття рішень, інтелектуальних систем.	Сучасні моделі, методи, алгоритми, технології, процеси та способи отримання, подання, обробки, аналізу, передавання, зберігання даних в інформаційних системах; технології інженерії знань; технології та платформи програмування та проектування, розроблення та забезпечення якості складових ІТ та ІС; методи комп'ютерної графіки та технології візуалізації даних.
-----	---	---	---

Основна увага приділяється професійним стандартам, які будуть затверджені представниками компаній з інформаційних технологій, беручи до уваги європейську структуру ІТ-компетентностей (European e-Competence Framework) та європейську систему електронних компетенцій SFIA (Skills Framework for the Information Age), що приблизно відповідає міжнародним тенденціям ІТ-індустрії.

Крім того, для формування та вдосконалення здібностей випускників необхідно: зробити стандарти освіти гнучкими, щоб вони могли швидко реагувати на зміни в ІТ-індустрії та на ринку праці; забезпечити високоякісний викладацький склад факультетів ЗВО; оновити логістику та навчити студентів методам та інструментам програмістів.

Формування ІТ-компетентностей майбутніх спеціалістів має враховувати професіоналізм їх підготовки, що вимагає формування відповідного освітнього середовища. Загальний розвиток бакалавра та магістра комп'ютерних наук має відповідати ключовим компетенціям, а їх зміст за останні роки зазнав значних змін (табл. 2). Ці зміни були затверджені в Ключових компетенціях Європейського Парламенту та Ради (ЄС) щодо Рекомендації 2018/0008 (NLE) 17 січня 2018 року.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця змісту ключової компетентності

Станом на 2006 рік	Станом на 2018 рік
1. Комунікація виключно українською мовою (Communication exclusively in Ukrainian).	1. Грамотність (Literacy competence). 2. Мовні здібності (Language skills). 3. Математичні здібності, науково -технічні та

2. Комунікація іноземними мовами (Communication in foreign languages). 3. Математичні здібності та основні здібності в природничих та точних науках (Mathematical abilities and basic abilities in natural and exact sciences). 4. Цифрові можливості (Digital capabilities) 5. Навчання вчитись (Learning to learn). 6. Соціальні та громадянські можливості (Social and civic opportunities). 7. Ініціативність та інтерактивність (Initiative and interactivity). 8. Культурна впевненість у собі та самовираження (Cultural self-confidence and self-expression).	інженерні здібності (Mathematical abilities, scientific and technical and engineering abilities). 4. Цифрові можливості (Digital capabilities). 5. Особисті, соціальні та освітні можливості (Personal, social and educational opportunities). 6. Громадянство (Nationality). 7. Підприємницькі здібності (Entrepreneurial abilities). 8. Культурна свідомість і здатність до самовираження (Cultural consciousness and the ability to express themselves)
---	---

Для ІТ галузі нами були виявлені найважливіші компетентності, що мають суттєвий вплив на заробітну плату випускників:

- 1) використання інформаційно-комунікаційних технологій або презентаційних навичок (GC11) може збільшити середньорічну заробітну плату на \$9361,9;
- 2) здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях або вирішенні проблем (SC6) спричиняє зростання середньої заробітної плати на \$10009.

Серед випускників бакалаврських програм з компетенцією SC8 лише 20% мають водночас специфічну предметну компетентність SC14. Якщо претендент має компетентність SC14, лише 10% мають компетентність SC8. Серед претендентів із бакалаврів з компетентністю GC11 лише 10% мають специфічну предметну компетентність SC6, і навпаки: якщо кандидат має компетентність SC6, лише кожен десятий має компетентність GC11 (рис. 1), де SC8 - управлінський облік, корпоративні фінанси та фінансова звітність / ІС визначив середньорічне збільшення заробітної плати на \$23376; SC14 - можливість формувати нові конкурентні ідеї та впроваджувати їх у проекти (стартапи), призводить до зниження зарплати на \$9062, що підтверджує відсутність цієї компетентності у випускників ЗВО.

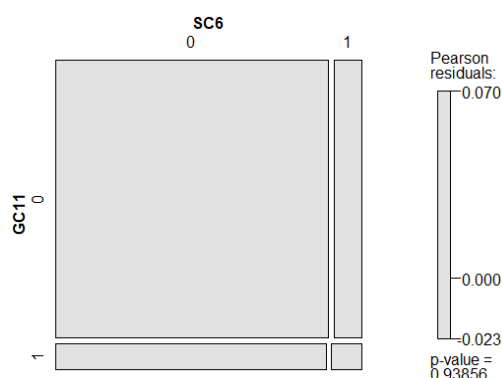


Рис. 1. Взаємозв'язок між компетентностями GC11 і SC6

Компетентність SC8 дещо збільшує середню заробітну плату, тоді як за її відсутності заробітна плата зростає набагато швидше. Тому навички бухгалтера на ринку праці коштують набагато менше, ніж навички бізнес - аналітика (рис. 2).

Таким чином, розподіл заробітної плати визначається наступним чином (рис. 3), де середня заробітна плата на рік становить 20 000 доларів США та має значний потенціал для

збільшення, якщо представлені додаткові необхідні спеціальні компетентності на ринку праці.

Висновки. Отже, виходячи з об'єктивної потреби у формуванні професійного стандарту підготовки спеціалістів «бізнес-аналітик», слід констатувати, що даний напрям реформування вітчизняних освітніх послуг забезпечуватиме професійну та кадрову підтримку інноваційного, корпоративного бізнесу, державного управління та вітчизняної науки. Він формує науково-теоретичну і практичну базу знань у майбутніх бізнес-аналітиків, яка в сучасних умовах вкрай необхідна для успішного управління підприємницькими та державними структурами. Відсутність єдиної системи прогнозування попиту на ринку праці веде до розриву між набутими знаннями та вимогами виробництва, професійно-кваліфікаційного дисбалансу в сфері виробництва і послуг [2].

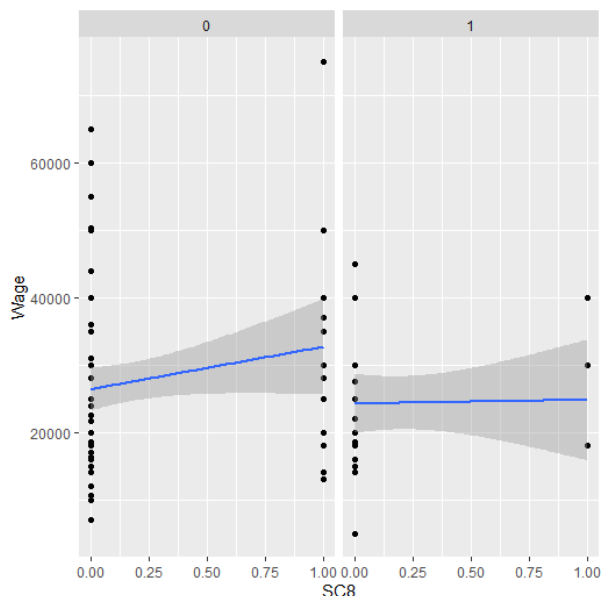


Рис. 2. Динаміка заробітної плати за відсутності та наявності компетентності SC8

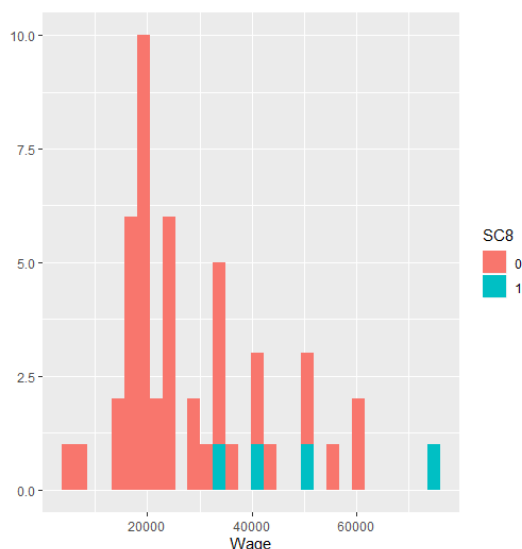


Рис. 3. Розподіл заробітної плати для посади бізнес аналітики

Цей процес можна вважати об'єктивним, оскільки система освіти завжди більш інерційна і консервативна, ніж ринок праці. Тому головною функцією держави має бути налагодження тісних зв'язків між виробництвом і споживанням освітніх послуг, прагненням до балансу між утворенням як фундаментальним правом людини і комерційної послугою,

орієнтація на потреби сучасного рівня розвитку економіки для інновацій і модернізації в цілому.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Донцова Л.В. О магистерских программах подготовки профессиональных аналитиков нового поколения//Журнал исследований по управлению.2015. Т. 1. № 1
2. Лібанова Е. М. (2003). Ринок праці: навч. посібник. Київ.
3. Суїменко Є. (2003). Особливості працевлаштування столичної молоді України. Соціологія: теорія, методи, маркетинг 2: 160–183.
4. Уколова А. А. (2013). Інституційне розбалансування ринку праці та ринку освітніх послуг в Україні. Грані: Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах 1: 124–128.
5. Топ-50 ІТ-компаній України, січень 2019 URL:<https://dou.ua/lenta/articles/top-50-jan-2019/>
6. The Economist Intelligence Unit Report: “Closing the Skills Gap: Companies and Colleges Collaborating for Change”, 2014.
7. International Institute of Business Analysis. URL: <http://www.iiba.org/>
8. Kobets, V., Yatsenko, V., Buiak, L. Identifying the gaps in the preparing of a business analyst between the requirements of the labor market and the standards of study programs: Case of Ukraine. CEUR Workshop Proceedings this link is disabled, 2020, Vol. 2732, P.P. 499–514.
9. Kobets, V., Yatsenko, V., Buiak, L. Bridging Business Analysts Competence Gaps: Labor Market Needs Versus Education Standards. Communications in Computer and Information Sciencethis link is disabled, 2021, Vol. 1308, P.P. 22–45. doi: 10.1007/978-3-030-77592-6_2.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Кобець В.М.

УДК 004:37.016:53:373.5

Соболь М.В.

ВИКОРИСТАННЯ AR-ТЕХНОЛОГІЙ У ВІЗУАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛЮВАННЯ ФІЗИЧНИХ ЗАКОНІВ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Залучення в освітній процес сучасних інформаційних засобів, як різноманітні елементи AR- та VR- технологій (англ. augmented reality, AR та virtual reality, VR), є достатньо актуальним питанням покращення середньої освіти. У цьому дослідженні автором розглядається питання доцільності використання AR-технології в візуалізації фізичних процесів та феноменів, що вивчаються при проходженні курсу фізики середньої школи, потенціал технології в цьому напрямку та прогноз її подальшого розвитку, згідно з опрацьованою інформацією, а також актуальність розробки подібної до розглянутої, власної AR-технології.

Ключові слова: електронні ресурси, аугментована реальність, AR, середня освіта, візуалізація, фізичні закони, фізика, шкільні підручники

Involvement in the educational process of modern information media, as various elements of AR and VR technologies, is a very important issue in improving secondary education. In this study, the author considers the feasibility of using AR-technology in the visualization of physical processes and phenomena studied in high school physics, the potential of technology in this direction and the forecast of its further development, according to the processed information, as well as the relevance of development similar to, own AR-technology.

Keywords: electronic resources, augmented reality, AR, secondary education, visualization, physical laws, physic, school textbooks

З винайденням напівпровідникового транзистора [1], а в результаті електронної схеми, людство стало на шлях невідомого, стрімкого розвитку технологій. Поступово, розпочавши з примітивних інтегральних схем в перших ЕОМ, що виконували вузькоспеціалізовані завдання, і закінчивши мікропроцесорами, що є майже в кожному сучасному приладі, що нас оточує, світ вступив в еру тотального розповсюдження інформаційних технологій. Плоди застосування останніх не просто нас оточують, а вже стали невіддільною частиною повсякденності. Розповсюдження технологій проникло у всі сфери сучасної цивілізації: починаючи від повсякденних гаджетів (смартфонів, розумних годинників-асистентів тощо), що є у кожній пересічній людини, спрощуючи її побут та облегшуючи рутинну діяльність праці, закінчуючи глобальними системами, що стежать та контролюють цілі підприємства чи навіть галузі.

Слід також зауважити, що поточний рівень розвитку та доступності персональних комп'ютерів, смартфонів і мережі Інтернет [2] дозволяють використовувати їх функціональність не лише в повсякденному житті, а й у сферах діяльності, що мають власну специфіку використання та поширення інформації. Мова ведеться про навчання та освіту, як діяльність в цілому. Достатньо популярними в цій сфері є питання розповсюдження та розвитку такого напрямку як дистанційне навчання та застосування сучасних технічних засобів в процесі освіти.

Швидке поширення використання сучасних технологій в навчанні є досить закономірним процесом – результатом збігу та взаємодії декількох факторів. Серед них можна виділити декілька основних:

- 1) Рівень сучасних технологій – як вже було вказано вище, вони є напроцуд розвинутими для того, щоб бути доступними для масового використання, майже в будь-якій сфері діяльності.
- 2) Швидкий темп сучасного світу – швидкий розвиток спричинює виникненню нових технічних засобів, технологій або навіть цілих нових галузей і професій. Це своєю чергою породжує наступний фактор.
- 3) Високий запит на послуги освіти та підвищення кваліфікації – життя в напроцуд мінливому світі потребує постійного покращення власних професійних навичок та отримання останньої актуальної інформації для впевненого орієнтування в постійних змінах трендів сучасних технологій. Однак класичні види навчання потребують більше часу, в першу чергу через необхідність очної присутності в процесі освіти, що є часто напроцуд незручною умовою або навіть, тією, що робить навчання неможливим. Тому на перший план виходять засоби індивідуальної (самостійної) та дистанційної освіти.
- 4) Розповсюдження політики дистанційного навчання та роботи – у зв'язку з пандемією COVID-19, підтримується практика мінімального контактування [3]: введення дистанційного навчання, переведення працівників на віддалену роботу і так далі.

Враховуючи перелічені фактори можна оцінити ступінь актуальності вибраної автором теми дослідження. Для цього виділимо декілька пунктів доцільності:

- По-перше, AR системи, в цілому, є популярною та тією, що швидко розвивається, сферою інформаційних технологій.
- По-друге, вони можуть використовуватись як самостійний елемент дистанційного навчання чи в рамках індивідуального використання.
- По-третє, такі переваги як наочність та гнучкість AR технологій, робить її ефективним засобом донесення інформації, в рамках курсів вивчення природничих наук в середній школі.

Отже, ми з'ясували, на основі вище перелічених факторів, що використання AR технологій в навчальних цілях є достатньо актуальним рішенням та має достатній потенціал, як інструмент донесення знань до учнів.

Тепер ми можемо розглянути детальніше застосування AR технологій до вибраної автором теми, а саме візуалізації фізичних законів та явищ. По-перше, виділимо аспекти, де вказані технології можна використати:

1. Візуалізація об'єктів та процесів,
2. Моделювання об'єктів та процесів,
3. Контроль знань у процесі навчання,
4. Можливість модифікації програмних засобів.

Розглянемо кожний аспект детальніше:

1. Візуалізація об'єктів та процесів – має надзвичайно сильний вплив на засвоєння учнями фізичних процесів, бо процес, що був продемонстрований в будь-якому очному виді, краще засвоюється, ніж просто текстовий опис. Зазвичай, в класичному навчанні, роль візуалізації беруть на себе, в першу чергу, двовимірні ілюстрації підручника та рідше – проведення експериментів в ході уроку. Однак останнє – напрочуд витратний та не завжди безпечний спосіб демонстрації. AR технології дають же можливість візуалізувати майже будь-який процес в тривимірному просторі, з мінімальними витратами та без небезпеки для учнів. Окрім того, не всі фізичні експерименти можливі у звичайних лабораторних умовах або навіть можуть існувати в умовах, які можливо досягнути лише у симуляції. AR повністю це дозволяє.
2. Моделювання об'єктів та процесів – окрім демонстрації процесу важливим є і вміння прогнозувати його перебіг та поведінку за різних умов. Для цього на основі зроблених розрахунків учні беруть участь в проведенні експериментів, що і симулюють перебіг феноменів, що вивчаються. Однак, як вже згадувалось, експеримент як інструмент навчання, достатньо витратний та може містити елемент загрози для здоров'я.
3. Контроль знань – один з найважливіших елементів навчання, що дозволяє оцінити рівень засвоєння знань учнем та його розуміння фізичних процесів. В класичному навчанні роль контрольних інструментів виконують контрольні роботи з проведенням математичних розрахунків, лабораторні роботи та фізичні експерименти. Однак, AR дозволяє додати ще декілька інструментів, наприклад, симуляції процесів, де параметри задає учень і комп'ютерна програма може в автоматичному режимі опрацьовувати результат. Таким чином, AR надає деякий аналог фізичного експерименту, що учень виконує сам та не потребує постійного контролю і нагляду зі сторони вчителя. До того ж подібна система може видавати оцінку відразу в ході свого виконання. Окрім того, слід вказати, що можливості AR дають змогу проводити заняття та фізичні експерименти, навіть без очної присутності учня.
4. Можливість модифікації – однією з головних переваг AR технологій перед засобами класичного навчання, є їхня повна інтерактивність не тільки в використанні, а і в створенні нових та редагуванні старих інструментів. Якщо, наприклад, ілюстрації в підручнику неможливо змінити без передрукування (в випадку помилки тощо), то в випадку AR достатньо лише задати нові параметри візуалізації. Якщо ж, помилка в самому застосунку, то достатньо щоб розробник зробив виправлення в коді та надіслати оновлення всім користувачам, що не потребує заміни елементів матеріальної бази.

Отже, резюмуючи можна виділити такі переваги AR технології в порівнянні з класичними засобами навчання:

- Можливість наочної візуалізації майже будь-якого фізичного процесу, навіть тих, що неможливі за звичайних лабораторних умов.
- Мінімальна собівартість зі сторони учня. Необхідним лише є пристрій візуалізації доповненої реальності, наприклад, звичайний смартфон з камерою.
- Повна безпека для учня в процесі моделювання фізичних процесів, навіть тих, що є безперечно небезпечними в ході класичного лабораторного експерименту.
- Можливість повної автоматизації процесу оцінювання результатів.
- Можливість проводити заняття навіть без присутності на занятті учня.

- Повна гнучкість в модифікації AR інструментів, що мінімально прив'язана до матеріальної бази.

Однак, існують і недоліки:

- AR інструменти потребують пристрої виводу. Не завжди вдається забезпечити всіх учнів необхідним приладдям з фінансових причин.
- Зазвичай будь-яка робота з AR застосунками потребує постійного підключення до мережі Інтернет.
- Повна безпека під час симуляції фізичних експериментів може дати учню хибну впевненість та нерозважливість у випадку роботи з реальними фізичними явищами, реагентами тощо.

Отже, як ми бачимо з наведених недоліків, хоча AR технології мають значну кількість переваг в порівнянні з класичними засобами навчання, однак і не позбавленні недоліків, що і слід враховувати при використанні подібних інструментів.

Як висновок, можна зазначити, що AR як і будь-який інструмент навчання має свої переваги та недоліки. І хоча переваги є досить значними, їх, однак, недостатньо щоб повністю замінити класичні засоби вивчення фізики та демонстрації фізичних явищ. В ту же чергу слід зазначити, що самі AR технології достатньо швидко розвиваються, набираючи все більшу популярність в освітньому процесі. Тому можна зробити припущення, що найбільш доцільним в нинішній час є використання гібридного типу навчання, що буде містити як елементи AR, так і класичного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. J. Chelikowski, «Introduction: Silicon in all its Forms», Silicon: evolution and future of a technology (Editors: P. Siffert, E. F. Krimmel), p.1, Springer, 2004 ISBN 3-54040546-1.
2. Internet World Stats. <https://www.internetworldstats.com/top20.htm>
3. Контакткування URL: <https://www.who.int/ru/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Кравцов Г.М.

УДК 37.02

Харечко О.О.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАДАЧ-АНІМАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З ФІЗИКИ НА ЕТАПІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто метод візуалізації навчання, наведено визначення поняття задачі-анімації, досліджено основні технології створення задач-анімацій на уроках фізики.

Ключові слова: метод візуалізації навчання, задача-анімація, цифрові технології навчання.

The method of visualization of training is considered in the article, the definition of the concept of problem-animation is given, the basic technologies of creation of problems-animations at physics lessons are investigated.

Keywords: method of learning visualization, task-animation, digital learning technologies.

Сучасний освітній процес в нашій країні характеризується все більшим розвитком можливостей використання технічних засобів навчання. Це зумовлює застосовувати метод

візуалізації навчання як один з провідних методів під час вивчення фізики у закладах загальної середньої освіти.

Дослідження методу візуалізації навчання відображене у наукових працях Л. Білоусової, Н. Житеньової, О. Семеніхіної, Д. Безуглого та інших. Проблемами застосування наочності на уроках фізики займалися Ф. Босенко, Л. Калапуша, В. Сиротюк, М. Ушаков та інші.

Ми розуміємо термін «візуалізація», як більш сучасне визначення поняття «наочність». За сучасним тлумачним словником української мови наочність – «це предмети, які використовують для показу під час навчання, а також метод навчання, що ґрунтується на використанні таких предметів» [1].

Згідно зі словником іншомовних слів візуалізація – «подання фізичного явища або процесу у формі, зручній для зорового сприйняття» [2, с. 107].

Ми вважаємо, що, в сучасному розумінні, *сутність методу візуалізації навчання* полягає у використанні фізичних або електронних засобів навчання для уявлення абстрактних даних та підвищення пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Розуміння того, що більшість учнів тяжіють до візуального навчання, є важливим показником для вчителя застосовувати засоби візуального навчання, перелік яких наведений на рисунку 1.

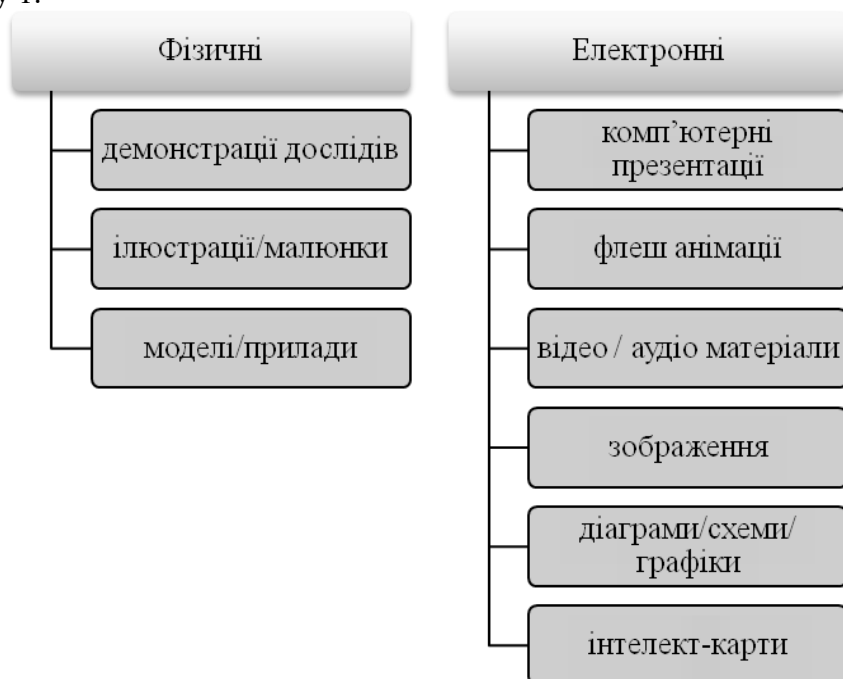


Рис. 1. Засоби візуального навчання

Розв'язування задач з фізики є невід'ємною складовою освітнього процесу на всіх рівнях освіти. У вимогах до навчальних знань та вмінь учнів згідно навчальних програм з фізики зазначено, що «по завершенню базового курсу фізики учні уміють розв'язувати фізичні задачі та практичні життєві проблеми» [3].

Фізичною задачею називають «певну проблему, яка розв'язується за допомогою логічних умовиводів, математичних дій та експерименту на основі законів фізики» [4, с. 6].

Зазвичай протягом вивчення фізики в учнів виникають труднощі саме під час розв'язування задач. Застосування методу візуалізації у процесі розв'язування задач з фізики матиме позитивний вплив на розвиток відповідного вміння. Реалізувати цей метод можна за допомогою задач-анімацій, тобто задач, які супроводжуються електронними засобами візуального навчання.

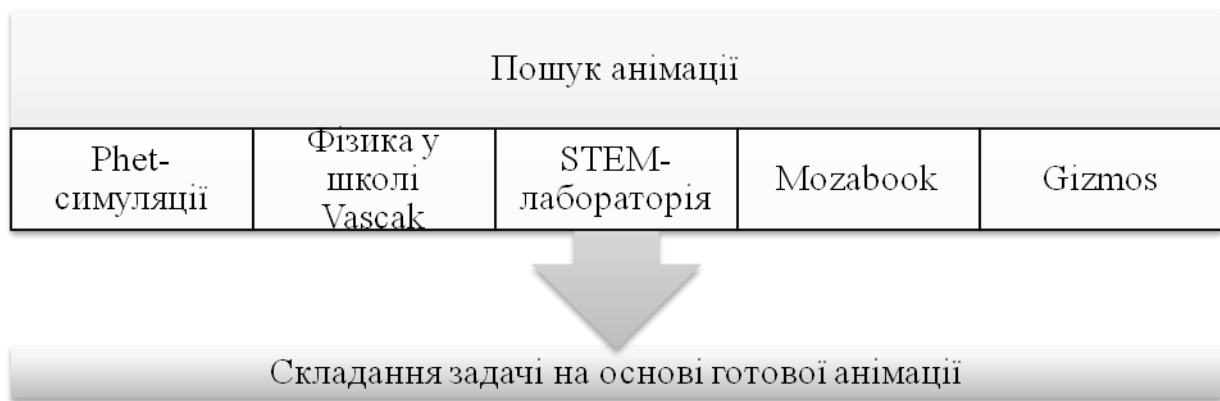


Рис. 2. Готові анімації для складання задач.



Рис. 3. Сервіси створення анімацій

Аналіз результатів опитування вчителів фізики міста Херсона та Херсонської області показав їх готовність використовувати задачі-анімації на уроках, хоча більшість з них не знайома з технологією створення задач-анімацій. Ми вважаємо доцільним запропонувати деякі технології створення фізичних задач-анімацій (рис. 2, 3).

За результатами аналізу відповідей учнів Малокопанівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Голопристанської міської ради Херсонської області близько 45% учнів мають труднощі з розумінням умови фізичної задачі, 62% не завжди розуміють як правильно виконати рисунок до задачі, більше 75% складно підібрати необхідні закони для розв'язування. Після використання задач-анімацій на уроках фізики ми зафіксували позитивні зрушення навчальних досягнень учнів.

Таким чином, використання задач-анімацій в освітньому процесі з фізики на етапі загальної середньої освіти є ефективним засобом візуалізації навчання та сприяє підвищенню пізнавального інтересу учнів.

ЛІТЕРАТУРА[^]

1. Портал української мови та культури Словник UA. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D0%BD%D0%B0%D0%BE%D1%87%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C>.
2. Бирик С.П., Сюта Г.М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / За ред. С.Я. Єрмоленко; Худож.- оформлювач Б.П. Бублик. – Харків: Фоліо, 2006. – 623 с.
3. Навчальна програма з фізики для загальноосвітніх навчальних закладів, 7-9 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Коробова І.В.

УДК 37.018.432:004

Шишман В.В.

ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Використання пакетів моделювання, аналізу даних є необхідним на наш час. В статті розглядаються системи Maple, Mathcad, Matlab. Студентом досліджується можливість введення монолітного веб-сервісу, щоб надати умови для ознайомлення, тестування знань з тем: апроксимації, екстраполяції та інтерполяції.

Ключові слова: *дистанційне навчання, веб-сервіс, моделювання, апроксимація, екстраполяція, інтерполяція*

The use of modeling, data analysis packages is necessary for our time. The article considers the systems Maple, MathCad, Matlab. The student explores the possibility of introducing a monolithic web service to provide conditions for familiarization, testing knowledge of the topics: approximation, extrapolation and interpolation.

Key words: *remote learning, web service, modeling, approximation, extrapolation, interpolation*

В цифровому середовищі існує потреба в виконанні важких типів робіт таких як проектування двигунів, чи планування будівель. Для того щоб зробити завдання потрібна велика кількість часу, навички і опір на обчислювальні потужності станції, теж потребує уваги. Близько 60% всього населення світу використовує інтернет, з них ~93% через мобільні пристрої [3]. При цьому обсяг ринку збільшується. З цього слідує, що потреба часткової зміни форми навчання, досліджень є актуальною.

Локальні-інструменти з'явилися уже досить давно і мають свої переваги:

1. Maple орієнтовний на символічні і численні обчислення. В нього включені пакети підпрограм для вирішення задач тензорної і лінійної алгебри, симплекс метод, і можна виконувати апроксимацію для три вимірної поверхні, має свою мову програмування основу на Pascal. Із особливостей необхідно відзначити робочий простір. Він організований у вигляді окремих областей для запуску коду. Результати роботи зберігаються після закриття програми [2].

2. Mathcad можна використовувати для запису інженерних листів, формули можуть бути записані в розширеній формі. Є обробка сирих даних, захист і API яке дозволяє взаємодіяти з ним інших додатків. Варто позначити, що система має механізм паралельної обробки: внесення змін до даних поліному Ньютона відображалось на графіку без запуску [5].

3. Matlab дозволяє створювати моделі для machine learning. Особливості системи від попередніх є те що вона має варіацію Parallel Server і дозволяє обмінюватися обчисленнями з хмарою. Такий підхід звільняє системні ресурси і дозволяє робити обчислення з великим об'ємом даних [4].

Методи для яких будується система також мають вплив. Основна ідея для застосування інтерполяції, те що для того щоб провести яку-небудь поліноміальну криву через групу точок потрібно бути на одиницю більше чим ступінь обчислюемого поліному. Наприклад: пряма-дві, квадратична парабола-три. З досліджених на цій ідеї базується два метода Ньютона та Лагранжа.

1. Метод Ньютона. Кінцевий поліном є сумою добутків $a_i = \frac{\Delta^i y_0}{h^i}$ коефіцієнтів $\prod_{k=0}^{i-1} (x - x_k)$

на добуток різниць.

Кінцева формула буває двох видів прямою [коефіцієнти зліва направо], і оберненою [справа наліво]. В деяких випадках це буде впливати на точність. Наприклад нам потрібно знайти 20 градусів, функція $\sin x$, на відріжку від 0 до 120. Точніше значення покаже за першим способом.

$$\prod_{k=0, k \neq i}^n \frac{x - x_k}{x_i - x_k}$$

2. Метод Лагранжа. Сумою y_i значень на функцію добутку дробів. Видно що x_i і x_j не можуть бути однаковими, тому що значення суми перетвориться на нуль [7]. Важливо обробити цю ситуацію. Методи матимуть схожий графік при обробці однакових даних.

3. Метод найменших квадратів (МНК). Сума квадратів відстаней фактичних даних до регресійної прямої має бути найменшою. Якщо буде \geq функцію необхідно буде дослідити на екстремум, прирівняти часткові похідні до нуля і знайти стаціонарні точки, в яких він можливий (Рис. 1).

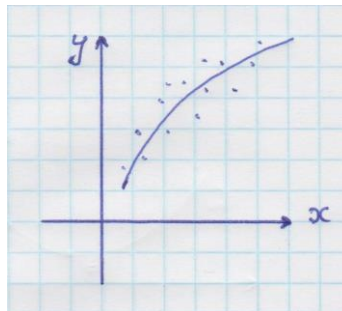


Рис. 1. МНК

4. Метод сплайнів. Сплайн – це функція/модель розбиття простору на інтервали з наступним визначенням якогось полінома. Вони бувають згладжуючими і інтерполяційними. В дослідженні зустрічав побудову B-сплайну для екстраполяції, розрахунки не відрізняють від інтерполяційних [6]. Важливо зазначити: є залежність між кількістю коефіцієнтів і кількістю точок.

Якщо в рівнянні других більше, це буде згладжуючий/апроксимація. В такому випадку орієнтуємося на МНК або другий критерій згоди [сума модулів мінімальна, Чебешевський мінімакс], і в точці співпадіння/зміни формули:

- Значення многочленів має співпадати.
- Там же перші похідні, тангенс кута нахилу.
- Співпадіння других похідних.

Якщо інтерполяційний сплайн. Крива обов'язково має проходити через вузли. Наприклад, ми маємо три точки R(0;1), P(1;0.5), T(6;3). Ліва частина, проміжок від R до P задається формулою $Q_1(x) = r_0 + r_1 * x + r_2 * x^2 + r_3 * x^3$. Права частина, проміжок від P до T, $Q_2(x) = t_0 + t_1 * x + t_2 * x^2 + t_3 * x^3$. У нас вісім невідомих. Щоб знайти коефіцієнти r і t, потрібні скільки ж рівнянь, ми маємо:

- Чотири, з наведених вище властивостей інтерполяції: $Q_1(x_1) = y_1$, $Q_2(x_2) = y_2$, $Q_3(x_3) = y_3$, $Q_4(x_4) = y_4$.
- Два, з рівності тангенсів $Q_1'(x_2) = Q_2'(x_2)$, кривизни $Q_1''(x_2) = Q_2''(x_2)$.

с. Два, з умов на краю моделювання, якщо лінія виходить як пряма, кривизна дорівнює 0, $Q_1''(x_1)=0$, $Q_1''(x_3)=0$.

Також варто зазначити, що можливо буде встановлено обмеження. Через можливі осциляції якщо вибрати поліном з високою степеню (Рис. 2). Часто обирають кубічний поліном.

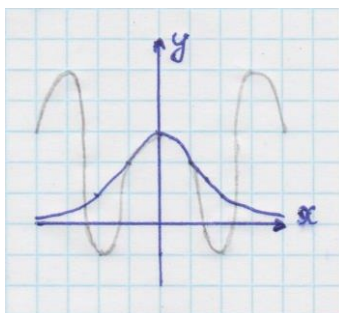


Рис. 2. Парадокс Рунге

Виходячи з наведеного вище можна виділити такі загальні функціональні вимоги до системи, вона має:

1. Бути клієнт-серверною.
2. Мати збереження даних користувача, щоб переключатися між методами: Лагранджа, Ньютона, сплайнів, найменших квадратів, і тд.
3. Мати можливість обробляти велику кількість запитів. Цього можливо досягти декількома способами:
 - а. Використовуючи брокера повідомлень. Наприклад RabbitMQ. Він може за необхідності виступати посередником між клієнтом і функцією обробки, регулюючи навантаження на систему, додаткове ланка захисту від відмови системи [1].
 - б. Перенести частину що за створює графіки на фронтенд. Тоді сервер буде відповідати лише за збереження даних.
4. Враховувати особливості побудови/роботи методів.

Отже, таким чином можна показати що дистанційні технології мають перспективи і проектувати їх. Над функціонування і взаємодією компонентів будуть проводитися подальші дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Developing Message-Based Applications with RabbitMQ URL: <https://medium.com/swlh/rabbitmq-developing-message-based-applications-a56003c55649>.
2. Faustino, A. Lichauco. "Mathcad PLUS." The Handbook of Software for Engineers and Scientists. CRC Press, 2018. С. 899-925.
3. Global digital population as of January 2021. URL: <https://www.statista.com/statistics/617136/digital-population-worldwide/>.
4. MATLAB Parallel Server. URL: <https://www.mathworks.com/products/matlab-parallel-server.html>.
5. The Maple Help System. URL: <https://www.maplesoft.com/support/help/Maple/view.aspx?path=worksheet/help/helpnavigator&cid=7>.
6. Кирьянов Д. В. Вычислительная физика / Д. В. Кирьянов, Е. Н. Кирьянова., 2006. С. 31–33.
7. Многочлен Лагранжа. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D1%87%D0%B%D0%B5%D0%BD_%D0%9B%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B6%D0%B0.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Львов М.С.

МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ «ГРАВЕЦЬ-КОМП'ЮТЕРНА ГРА» ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДІВ МАШИННОГО НАВЧАННЯ

Штучний інтелект для відеоігор являє собою реалізацію набору алгоритмів і методів як традиційного, так і сучасного штучного інтелекту з метою забезпечення вирішення цілого ряду ігрових залежних задач. Однак більшість сучасних підходів призводять до визначених, статичних і передбачуваних реакцій ігрового агента, не маючи можливості пристосуватися під час гри до поведінки або стилю гри користувача. Методи машинного навчання дозволяють поліпшити поведінкову динаміку керованих комп'ютером ігрових агентів, полегшуючи автоматизовану генерацію і відбір моделей поведінки, тим самим розширюючи можливості цифрового ігрового штучного інтелекту і надаючи можливість створювати більш захоплюючі і цікаві ігрові враження. Найголовніше полягає в тому, що рішення задач у відеоіграх може привести до вирішення реальних завдань з використанням перевірених алгоритмів штучного інтелекту.

У сучасних дослідженнях представлений ряд академічних робіт, які в теперішній момент відзначають популярність і релевантність машинного навчання для ігрових середовищ з точки зору використання методів нейронних мереж, еволюційних обчислень і навчання з підкріпленням для управління ігровими агентами.

Ключові слова. Машинне навчання, відеоігри, навчання.

Artificial intelligence for video game is the implementation of a set of algorithms and methods of both traditional and modern artificial intelligence to ensure the solution of a number of game-dependent problems. However, most modern approaches lead to definite, static and predictable reactions of the game agent, not being able to adapt during the game to the behavior or style of the user's game. Machine learning techniques can improve the behavioral dynamics of computer-controlled game agents, facilitating the automated generation and selection of behavior patterns, thereby expanding the capabilities of digital gaming artificial intelligence and providing the opportunity to create more exciting and interesting gaming experiences. The most important thing is that solving problems in video games can lead to solving real problems using proven algorithms of artificial intelligence.

Modern research presents a number of academic papers that currently note the popularity and relevance of machine learning for gaming environments in terms of the use of neural network techniques, evolutionary computing, and reinforced learning to control game agents.

Keywords. Machine learning, video games, learning.

Постановка проблеми. В даний час повсюдно застосовуються системи штучного інтелекту, що працюють на основі машинного навчання. У банках вони використовуються для виявлення шахрайства, на сайтах знайомств - для підбору потенційних партнерів, маркетологи з їх допомогою прогнозують реакцію цільової аудиторії на рекламу, а на сайтах для зберігання та обміну фотографіями машинне навчання застосовується для автоматичного розпізнавання обличчя [3].

Машинне навчання – це область комп'ютерних наук, що займається алгоритмами, які самостійно навчаються і прогнозують ситуацію на основі наявних даних, не вимагаючи втручання програміста [3].

На даний момент проводяться численні дослідження, які доводять здатність машинного навчання моделювати поведінку по записаним даним, особливо в відеоіграх з

певною кількістю повторів. Натхненні цими роботами, поява стратегії в даних, званих патернами, можна спостерігати і діставати з оперативних даних [8].

Машинне навчання - дисципліна інформатики, що дозволяє комп'ютерам самим вчитися працювати з даними, а не діяти жорстко по програмі. Алгоритм машинного навчання перебирає дані, мало-помалу створюючи модель того, які критерії важливі для обраного завдання, а які - ні. У підсумку він знаходить свій спосіб рішення, ґрунтуючись на тому, що він знає і що може робити.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з дослідженнями В.В. В'югіна (2014 року), теорія машинного навчання вирішує завдання передбачення майбутньої поведінки складних систем в тому випадку, коли відсутні точні гіпотези про механізми, які керують поведінкою таких систем.

Є ряд категорій машинного навчання: контрольоване навчання, або «навчання з учителем» (supervised learning); неконтрольоване навчання (unsupervised learning; зокрема, кластеризація); навчання з підкріпленням (reinforcement learning), а також такий тип машинного навчання, як контрольоване навчання [2].

Мета статті. Мета дослідження полягає в виявленні та обґрунтуванні моделі машинного навчання для моделювання гри.

Викладення основного матеріалу дослідження. Актуальними методами машинного навчання в вирішенні задач класифікації є [5]: «класифікація за допомогою дерев рішень; байєсівська (наївна) класифікація; класифікація за допомогою штучних нейронних мереж; класифікація методом опорних векторів; статистичні методи, зокрема, лінійна регресія; класифікація за допомогою методу найближчого сусіда; класифікація СBR-методом; класифікація за допомогою генетичних алгоритмів.»

Відеоігри в навчанні. Як правило, коли мова йде про ігри та штучний інтелект, мається на увазі, що ігри використовуються для того, щоб імітувати інтелект в персонажах, які з'являються у відеоіграх - тобто вид штучного інтелекту, створює ілюзію інтелекту в поведінці неігрових персонажів (NPCs). Ігри, створені для розваги, моделювання або навчання, надають великі можливості для машинного навчання. Різноманітність можливих віртуальних світів і наступних проблем, пов'язаних з ML (Meta Language - сімейство строгих мов функціонального програмування з розвинутою параметрично поліморфною системою типів і параметризованими модулями), які виникають перед агентами в цих світах, обмежена тільки уявою.

Крім того, ігрова індустрія не тільки велика і розвивається (перевершивши за доходами кіноіндустрію кілька років тому), але і стикається з величезним попитом на новинки, які вона щосили намагається забезпечити. Сьогодні інтуїція і гіпотези аналітиків втратили свою значимість. Аналітики створюють регресивні моделі на основі гіпотез про те, що саме (і з якими характеристиками) має значення, - для машинного навчання все це не потрібно. Моделі машинного навчання особливо гарні для виокремлення корисних змінних з безлічі визначень, що не має значення, а що, як не дивно, навпаки [1]. Яскравим прикладом машинного навчання є Google. Зміни в програмі Google-перекладач ілюструють, як машинне навчання (один з його підрозділів - глибоке навчання) знижує ціну на якісні прогнози. За ту ж ціну в

одинацях обчислювальної потужності Google надає переклад вищої якості. Ціна прогнозів аналогічної якості значно знизилася [1]. У той час як контрольоване навчання використовується в іграх, воно все ще спирається на великі набори даних про поведінку гравців і в більшості випадків вимагають подальшого навчання з використанням таких методів, як RL, тобто Reinforcement Learning (навчання з підкріпленням). Людина зазвичай навчається в процесі взаємодії з навколишнім світом.

Навчання з підкріпленням - це навчання, при якому інтелектуальний агент, працюючи з комп'ютерним середовищем, отримує від неї відгук. Процес навчання передбачає активну діяльність агента і інтерпретацію зворотнього зв'язку, отриманої у відповідь на його дії...

В процесі навчання з підкріпленням виробляється алгоритм переходу від ситуації до дій, які мінімізують винагороду. Агенту не повідомляється безпосередньо, як вчинити або яку дію вжити. Він на основі свого досвіду дізнається, які дії призводять до найбільшої винагороди. Дії учня визначаються не тільки миттєвим результатом, але і подальшими діями, і випадковими винагородами [4]. Що характерно, багато навчальних програм побудовані безпосередньо на ігрових технологіях, які зарекомендували себе як одні з найбільш ефективних методів.

Проблематики, що мають особливе значення для успішних ігрових додатків, включають в себе такі педагогічні цілі, як: навчання грати в конкретну гру, навчання про гравців, розуміння поведінки гравців, інтерпретація моделей і, звичайно ж, продуктивність. Ці потреби можуть бути інтерпретовані як заклик до нових практичних і теоретичних інструментів, щоб допомогти [6]:

Навчання грати в певну гру (learning to play the game): Ігрові світи надають відмінні випробувальні стенди для дослідження потенціалу поліпшення можливостей агентів за допомогою навчання. Середовище може бути побудоване з різними характеристиками, від детермінованих і дискретних, як в класичних настільних і карткових іграх, до недетермінованих і безперервних, як в комп'ютерних іграх дії. Алгоритми навчання для таких задач вивчені досить ґрунтовно. Ймовірно, найбільш відомим прикладом навчального ігрового агента є Backgammon-playing program TD-Gammon.

Навчання про гравців (learning about players): Моделювання противника, моделювання партнера, моделювання команди і моделювання декількох команд - це цікаві, взаємокорельовані і в значній мірі невирішені завдання, які спрямовані на поліпшення гри, орієнтовані на спробу виявити і використовувати плани, сильні і слабкі сторони противників і / або партнерів гравця. Однією з головних проблем в цій галузі роботи є такі ігри, як покер (Poker), де моделювання противника має вирішальне значення для поліпшення теоретично оптимальної гри.

Розуміння поведінки гравців (behavior capture of players): Створення переконливого аватара на основі поведінки гравця в грі є цікавим і складним завданням контрольованого навчання. Наприклад, в масових багатокористувацьких онлайн-рольових іграх (Massive Multiplayer Online Roleplaying Games - MMORGs) аватар, навчений імітувати ігрову поведінку користувача, може зайняти місце свого творця в ті моменти, коли людина- гравець не може подбати про свого ігрового персонажу. Перші кроки в цій області були зроблені в комерційних відеоіграх, таких як Forza Motorsport (Xbox), де гравця може тренувати «Drivatar», навчений об'їжджати трасу в стилі гравця, спостерігаючи і вивчаючи стиль водіння цього гравця і відправляючи його на нові траси і автомобілі.

Вибір моделі і стабільність (model selection and stability): Онлайнкові настройки призводять до того, що фактично є неконтрольованою побудовою моделей за допомогою контрольованих алгоритмів. Методи усунення темпу пропонованих моделей без істотної втрати прогностичної потужності мають вирішальне значення не тільки для навчання, але і для інтерпретаційної здібності і впевненості кінцевого користувача.

Оптимізація для адаптивності (optimizing for adaptivity): Створення противників, які навряд чи можуть програти захоплюючими способами, так само важливо для ігрового світу, як і створення противників світового рівня. Це вимагає побудови високоадаптивних моделей, які можуть істотно індивідуалізуватися для супротивників або партнерів з широким спектром компетенцій і швидкими змінами в стилі гри. Вводячи зовсім інший набір критеріїв поновлення і оптимізації, створюється безліч нових дослідних цілей.

Інтерпретація моделі (model interpretation): «What's my next move» («Яка моя подальша дія?») - це не єдиний запит, який потрібен в навчальній грі, але це, безумовно, той, який привертає найбільшу увагу. Для створення ілюзії інтелекту потрібно «намалювати картину» розумового процесу агента. Здатність описувати поточний стан моделі і процес виведення в цій моделі від рішення до вирішення дозволяє робити запити, які забезпечують основу для безлічі соціальних дій в грі, таких як прогнози, контракти, контрфактичні

затвердження, поради, виправдання, переговори і демагогія. Вони можуть надавати такий же або більший вплив на результати, як і реальні дії в грі.

Результативність (performance): Потреби в ресурсах для модернізації, коригування та аналітики даних завжди будуть мати велике значення. ШІ не

отримує основну частину процесора або пам'яті, і машини, що управляють ринком, завжди будуть недостатньо потужними в порівнянні з типовими настільними комп'ютерами в будь-який момент часу [6].

Перспективи машинного навчання в кореляції з ігровими технологіями. Отже, машинне навчання - це побудова штучного інтелекту, здатного засвоювати нові дані, які не запрограмовані ним. Машинне навчання - це підмножина наук інтелектуального аналізу даних. Розпізнавання обличчя - одне з найбільш поширених застосувань машинного навчання. Існує безліч ситуацій для використання розпізнавання обличчя.

Наприклад, високоякісні камери в мобільних пристроях зробили розпізнавання обличчя життєздатним варіантом для аутентифікації, а також ідентифікації. Apple iPhone X є одним із прикладів для цього. Додаток розпізнавання обличчя працює в програмному забезпеченні, ідентифікуючому 80 вузлових точок на людському обличчі. А вузлові точки - це кінцеві точки, використовувані для вимірювання змінних параметрів обличчя людини, таких як довжина або ширина носа, глибина очниць і форма скул.

Машинне навчання також може бути використано для розпізнавання образів. Розпізнавання голосу або розпізнавання мови - це перетворення голосу в текст. Він також відомий як автоматичне розпізнавання мови (ASR). наприклад, google assistant, Cortana, Siri і Alexa. Прості голосові команди перетворюються в декодування і можуть використовуватися для ініціювання телефонних дзвінків, вибору радіостанцій або відтворення музики із сумісного смартфона, MP3-плеєра або завантаженого музикою флеш-накопичувача.

Машинне навчання має великий потенціал у фінансовому та банківському секторах. Розробка нових продуктів і послуг, пропонованих правильним клієнтам, за допомогою відповідного інтелектуального аналізу даних, підтримує прості, гнучкі та інтегровані процеси для розуміння купівельних звичок клієнтів, а потім того, з якими каналами взаємодіє клієнт і які ключові впливаючі фактори, дуже важлива для банків при продажу.

Застосування машинного навчання для створення персоналізованої пропозиції продуктів є ключовим моментом для банківської справи наступного покоління. В індустрії охорони здоров'я існує безліч ручних процесів. В цій області технологія завжди допомагає поліпшити розуміння ситуації пацієнта. Використовуючи ці типи розширеної аналітики, ми можемо надати кращу інформацію лікарям на етапі надання допомоги пацієнтам. Маючи легкий і швидкий доступ до кров'яного тиску пацієнта, частоти серцевих скорочень, лабораторних тестів, тестування ДНК і т.д. Існує також велике значення, яке можна виявити з машинного навчання на стадії клінічних випробувань медичних процедур. Машинне навчання може поєднуватися з додатками реального часу, воно змінюється в повсякденному житті і вдосконалює технології, засновані на ШІ, ML і глибокому навчанні.

Висновки і пропозиції. Використання методів штучного інтелекту в іграх - це визнана область досліджень як в академічних колах, так і в промисловості. Зросла популярність глибокого навчання, ці методи також отримали широке застосування в відеоіграх. У той час як контрольоване навчання використовується в іграх, воно все ще покладається на великі набори даних про поведінку гравців і в більшості випадків вимагають подальшого навчання з використанням таких методів, як RL. Моделі машинного навчання допомагають замінити людей, від яких вимагається аналітика та апробація гіпотез - комп'ютеризація здатна впоратися з цим завданням, що дозволяє використовувати машинне навчання в ігрових технологіях в педагогічних цілях. Проблематики, що мають особливе значення для успішних ігрових додатків, включають в себе такі педагогічні цілі, як: навчання грати в конкретну гру, навчання про гравців, розуміння поведінки гравців, інтерпретація моделей і продуктивність. Перспективи машинного навчання в кореляції з ігровими технологіями: розпізнавання обличчя, розпізнавання голосу або розпізнавання мови (допомагає при розслідуваннях

злочинів, для допомоги користувачам у спрощенні виконання операцій та ін.); виконання фінансових операцій; охорону здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агравал А. Искусственный интеллект на службе бизнеса. Как машинное прогнозирование помогает принимать решения: [16+] / Аджей Агравал, Джошуа Ханс, Ави Голдфарб; перевод с английского Екатерины Петровой. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 334
2. Алексеева Г.М. Сутність і структура готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності. Зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки) 2012 : 9-14.
3. Вьюгин В.В. Математические основы машинного обучения и прогнозирования [Текст]: электронное издание / В.В. Вьюгин; Московский физико-технический инт, Лаб. структурных методов анализа данных в предсказательном моделировании (ПреМоЛаб), Ин-т проблем передачи информации им. А.А. Харкевича РАН. Москва: Изд-во МЦНМО, 2014. 304 с.
4. Доэрти П. Человек + машина. Новые принципы работы в эпоху искусственного интеллекта [Текст]: 16+ / Пол Доэрти, Джеймс Уилсон; [перевод с английского Олега Сивченко, Натальи Яцюк]. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 297 с. С.74.
5. Дьячук П.П. Компьютерные системы управления и диагностики процесса обучения математике: [монография] / П.П. Дьячук, Суровцев В.М.; М-во образования и науки Российской Федерации, НВУЗ АНО «Региональный финансово-экономический ин-т». Курск: Изд-во РФЭИ, 2006. 151 с.
6. Кузьмина С.В. Актуальные методы машинного обучения в области классификации/ С.В. Кузьмина, А.И. Ефимов // Материалы III Всероссийской научнотехнической конференции «Актуальные проблемы современной науки и производства». Рязань: ИП Коняхин А.В. (Book Jet), 2018. 234 с.
7. Несторенко Т.П., Бордоусов О.В. Ценность высшего образования для индивида. Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки. 2015. № 3(3). С. 171-174.
8. Шерман М.І., Самчинська Я. Б., Сікелінда М.О. Оновлення змісту підготовки фахівців з комп'ютерних наук в умовах сучасного університету./Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні проблеми вищої та середньої освіти: теорія і практика» (м.Харків, 31 березня - 02 квітня 2021 року, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди). URL: https://e44ef0d1-d405-44c6-b7ff4f92f32e81d8.filesusr.com/ugd/f8277c_c3ab120155c44929b6b8726cbc162a3.pdf
9. Bowling M.H. Machine learning and games / M.H. Bowling, J. Fürnkranz, T. Graepel, R. Musick // Machine Learning63 (3):211-215.
10. Galway L., 2008. Machine learning in digital games: A survey / L. Galway, D.K. Charles, M.M. Black // Artificial Intelligence Review29 (2):123-161.
11. Pham D.-T., 2019. Machine learning-based flight trajectories prediction and air traffic conflict resolution advisory.

References:

1. Agrawal A. Artificial intelligence at the service of business. How machine forecasting helps to make decisions: [16+] / Ajay Agrawal, Joshua Hans, Avi Goldfarb; translated from English by Ekaterina Petrova. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2019.334
2. Alekseeva GM The essence and structure of the readiness of future social educators to use computer technology in professional activities. Coll. Science. Berdyansk State Pedagogical University (Pedagogical Sciences) 2012: 9-14.
3. Vyugin V.V. Mathematical foundations of machine learning and forecasting [Text]: electronic edition / V.V. Vyugin; Moscow Physics and Technology Int, Lab. structural methods of data analysis in predictive modeling (PreMoLab), Institute of Information Transmission Problems. A.A. Kharkevich RAS. Moscow: MCNMO Publishing House, 2014.304 p.

4. Doherty P. Man + machine. New principles of work in the era of artificial intelligence [Text]: 16+ / Paul Doherty, James Wilson; [translated from English by Oleg Sivchenko, Natalia Yatsyuk]. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2019.297 p. P.74.
5. Dyachuk P.P. Computer control systems and diagnostics of the process of teaching mathematics: [monograph] / P.P. Dyachuk, V.M. Surovtsev; Ministry of Education and Science of the Russian Federation, NVUZ ANO "Regional Financial and Economic Institute." Kursk: Publishing house RFEI, 2006. 151 p.
6. Kuzmina S.V. Actual methods of machine learning in the field of classification / S.V. Kuzmina, A.I. Efimov // Proceedings of the III All-Russian scientific and technical conference "Actual problems of modern science and production." Ryazan: IP Konyakhin A.V. (Book Jet), 2018.234 p.
7. Nestorenko T.P., Bordousov O.V. The value of higher education for the individual. Visnik of Khmelnytsky National University. Economics of Science. 2015. No. 3 (3). S. 171-174.
8. Sherman M.I, Samchinskaya Ya. B., Sikelinda M.O. Updating the content of training of specialists in computer science in a modern university./Materials of the V International scientific-practical conference "Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education: theory and practice" (Kharkov, March 31 - April 2, 2021, Kharkiv GS Skovoroda National Pedagogical University). URL: https://e44ef0d1-d405-44c6-b7ff-4f92f32e81d8.filesusr.com/ugd/f8277c_c3ab120155c44929b6b8726cbc1628a3.pdf
9. Bowling M.H. Machine learning and games / M.H. Bowling, J. Fürnkranz, T. Graepel, R. Musick // Machine Learning63 (3):211-215.
10. Galway L., 2008. Machine learning in digital games: A survey / L. Galway, D.K. Charles, M.M. Black // Artificial Intelligence Review29 (2):123-161.
11. Pham D.-T., 2019. Machine learning-based flight trajectories prediction and air traffic conflict resolution advisory.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Шерман М.І.

**ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА
СПОРТУ**

ВІЛЬНА БОРОТЬБА, ЯК ОЛІМПІЙСЬКИЙ ВИД СПОРТУ

У статті розглядаються основні аспекти розвитку вільної боротьби, як олімпійського виду спорту. В статті зафіксовані результати виступів українських борців на Олімпійських іграх за часи незалежності України (з 1996 по 2020 рр).

Ключові слова. Олімпійські ігри, борці, вільна боротьба.

The article discusses the main aspects of freestyle wrestling development as Olympic sport. It mentions the results of performances of Ukrainian wrestlers at Olympic games during the years of independence of Ukraine (1996-2020).

Key words: Olympic games, wrestlers, freestyle wrestling.

Актуальність. Цікаві факти з історії видів спортивної діяльності ніколи не втрачають своєї актуальності. Багатотомні праці Булатової М.М. [1] є ґрунтовними інформативними даними відносно розкриття передумов створенні і сучасних соціальних аспектів розвитку спорту за видами і боротьба не є виключенням. Історія вільної боротьби щороку поповнюється новими фактами, прізвищами, рекордами і ми вбачаємо важливим для фахівців обізнаність в історичних та сучасних тенденціях розвитку вільної боротьби, як олімпійського виду спорту.

Мета дослідження – проаналізувати етапи розвитку та становлення вільної боротьби, як олімпійського виду спорту.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати історичні етапи розвитку вільної боротьби, як олімпійського виду спорту.
2. Дослідити хронологію олімпійських здобутків борців вільного стилю за часи незалежності України.
3. Вивчити результативність українських борців на Олімпійських іграх 2020.

Результати дослідження. *Вільна боротьба* – це окремий вид спортивної діяльності, який передбачає маневрування двох спортсменів на основі дозволених технічних прийомів, завданням яких є покласти суперника на лопатки або набрати більшу кількість балів в ході сутички. Вільна боротьба на міжнародній арені з'явилася значно пізніше греко-римської боротьби. Країною походження вільної боротьби вважають Англію (XVIII століття).

Вільна боротьба, як вид спорту вперше була включена в програму літніх Олімпійських ігор в 1904 році в Сент-Луїсі (США), з погодженням Олімпійського комітету впровадити офіційну назву (Free stile) боротьба вільного стилю. На Позачергових Олімпійських іграх 1906 року греки віддали перевагу греко-римській боротьбі (класичній), прибравши з програми вільну, оскільки вона була для них незнайома. В подальшому вільна боротьба постійно (за винятком ігор 1912 року в Стокгольмі) входила до програми Літніх Олімпійських ігор [2]. Вже на Олімпійських іграх 1908 року відбувся офіційний поділ борців на вагові категорії: до 54 кг., 60, 3 кг., до 66,6 кг., до 73 кг., і понад 73 кг. [1]. Жінки вперше вийшли на Олімпійський килим у 2004 році в Афінах.

Важливим етапом для розвитку вільної боротьби стало створення у 1912 році (перед початком Літніх Олімпійських ігор в Стокгольмі) Міжнародного союзу борців ФІЛА (нім. Internationaler Ring Verband), яка у 1921 році була переіменована на «Міжнародна любительська федерація боротьби», а у 1994 році організація була названа «Міжнародна асоціація стилів боротьби», яка відповідає за популяризацію вільної боротьби в усіх країнах світу і дотримується олімпійської хартії. Керівництво федерацією здійснювали 7 президентів: 1) Бінар Раберг (1912 – 1924 рр.) (Швеція); 2) Альфред Брюль (1924 – 1930 рр.) (Угорщина); 3) Віктор Смедс (1930 – 1952 рр.) (Фінляндія); 4) Роже Кулон (1952 – 1971 рр.) (Франція);

5) Мілан Ерцеган (1971–2002 рр.) (Югославія); 6) Рафаель Мартінетті (2002-2013 рр.) (Швейцарія); 7) Ненад Лалович з 2013 року (Сербія) [1].

Українські спортсмени завжди гідно представляли нашу країну на міжнародній спортивній арені. Варто зазначити, що перший українець, який став триразовим олімпійським чемпіоном з вільної боротьби був Медвідь Олександр, в арсеналі перемог якого ще перемоги на Чемпіонатах Європи, Світу [3]. Дослідники М.П. Махінько, М.Г. Ставрінов, О.В. Лукіна, О.С. Кусовська [2] детально вивчили олімпійські здобутки українських борців вільного стилю і зафіксували у своїй праці результативність виступів українських борців на Олімпійських іграх (1992-2016 рр) [2]:

1. Олімпійські ігри 1996 року в м. Атланта, США – Ельбрус Тедеев (до 62 кг) і Заза Зозіров (до 68 кг) здобули бронзові нагороди;

2. Олімпійські ігри 2000 року в м. Сідней, Австралія – Євген Буслович (до 58 кг) срібна нагорода.

3. Олімпійські ігри 2004 року в м. Афіни, Греція – Ельбрус Тедеев (до 66 кг) золота нагорода;

4. Олімпійські ігри 2008 року в м. Пекін, Китай – Василь Федоришин (до 60 кг) і Андрій Стаднік (до 66 кг) здобули срібні нагороди; Тарас Данько (до 84 кг) здобув бронзову нагороду;

5. Олімпійські ігри 2012 року в м. Лондон, Великобританія – Валерій Андрійцев (до 96 кг) – здобув срібну нагороду.

6. Олімпійські ігри 2016 року в м. Ріо-де-Жанейро, Бразилія - Валерій Андрійцев здобув V місце.

7. На Олімпійських іграх 2020 року в Токію, нажаль, в чоловічій збірній команді України ми не побачили представників нашої команди в переможцях і призерах змагань, проте, в змаганнях серед жінок, здобули дві бронзові нагороди наші представниці: Ірина Коляденко (до 62 кг.) і Алла Черкасова (до 68 кг.).

Висновок. Вивчені нами матеріали літературних джерел дозволили систематизувати ґрунтовні факти з історії та сучасності вільної боротьби, як олімпійського виду спорту. Сучасна олімпійська боротьба – це культ майстерності та спортивної професійності спортсменів, а важливі здобутки українських борців на олімпійській арені є прикладом і натхненням для юних спортсменів-борців.

ЛІТЕРАТУРА :

1. Булатова М.М. Боротьба. Енциклопедія в запитаннях і відповідях. К.: Олімпійська література, 2017. 576 с.

2. Махінько М.П., Ставрінов М.Г., Лукіна О.В., Кусовська О.С. Історія розвитку олімпійських видів спортивних єдиноборств (боротьби греко римської, вільної, дзюдо та тхеквондо): метод. рекомендації для самостійної роботи здобувачів вищої освіти з дисципліни «ТМ боротьби», ТМС обраного виду спорту. Дніпро, 2019. 57 с.

3. Кайда Д.В., Комаревич О.Є., Пашкевич В.В. Вільна боротьба: навч. посібн. Рівне: НУВГП, 2012. 93 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Харченко-Баранецька Л.Л.

КІЛЬКІСНА ОЦІНКА СОМАТИЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті проведено аналіз сучасного стану здоров'я дітей, оцінено рівень фізичного (соматичного) здоров'я дітей дошкільного віку за допомогою методу індексів.

Ключові слова: здоров'я, соматичне (фізичне) здоров'я, діти дошкільного віку.

The article analyzes the current state of children's health, assesses the level of physical health of preschool children using the method of indexes.

Key words: health, somatic (physical) health, preschool children.

Постановка проблеми та аналіз актуальних досліджень. Сучасний стан здоров'я та фізичний розвиток дітей дошкільного віку залишається постійною проблемою для батьків, позашкільних установ, системи оздоровчих таборів. Урахування аспектів складності сучасного життя створює відповідні передумови актуальності означеної проблематики, оскільки несприятлива соціальна та екологічна атмосфера в окремих кліматичних та географічних зонах України значно знижує стан здоров'я сучасних дітей та підлітків [1, 6].

Дослідниками визначено, що здоров'я нації – це вагомий показник цивілізованості держави, що відображає рівень її соціального та економічного розвитку, головний критерій доцільності та ефективності всіх сфер діяльності людини [5]. На сьогодні, особливу занепокоєність викликає стан здоров'я дітей, а також шкільної та студентської молоді. Аналіз статистичних досліджень свідчить, що лише 5 % випускників загальноосвітніх шкіл є практично здоровими, при цьому 40 % школярів – мають хронічні захворювання, з них у 50 % виявлені різноманітні морфо-функціональні відхилення, до 80 % страждають на різні нервово-психічні розлади [5].

На сьогодні, значний рівень загострення екологічних, економічних та соціальних проблем, невпинне зростання негативного впливу засобів масової інформації, суттєва зміна режиму роботи дошкільних та шкільних навчальних закладів, систематичне зростання інформаційного потоку негативно позначаються на психологічному та фізичному стані сучасних дітей та підлітків. Необхідність модернізації системи навчання і виховання призвели до появи нових альтернативних систем навчання, які не встигли пройти фізіологічну, гігієнічну і психолого-педагогічну експертизу. Внаслідок цього нововведення викликають перевантаженість підростаючого покоління, посилюються негативні тенденції в стані здоров'я дітей та підлітків [3].

Універсальний негативний вплив гіпокінезії на організм людини доведений чисельними експериментальними дослідженнями і клінічними спостереженнями. Тому обмеження фізичного розвитку та фізичного здоров'я необхідно розглядати в системній позиції багаторівневої структури діяльності організму.

Особливою стратегією здоров'язберігаючої системи навчання є своєчасний і повний розвиток всіх конституційно-спадкових позитивних задатків і корекція негативних. Особлива увага в цьому випадку повинна приділятися засобам фізичної культури.

Метою дослідження є оцінка рівня фізичного (соматичного) здоров'я дітей 5-6 років за методом індексів у кількісно-відсотковому співвідношенні.

Організація дослідження. Експериментальна робота проводилася з жовтня 2020 року до квітня 2021 року. У дослідженнях, які проводилися на базі Дитячого садочка №15 м. Херсона, прийняло участь 18 дошкільнят 5-6 років, з них – 8 хлопчиків та 10 дівчаток.

Стан здоров'я дітей дошкільного віку оцінювався шляхом визначення індексу здоров'я (відношення загальної кількості дошкільнят, які не хворіли, до загальної чисельності

дітей, у відсотках), частоти пропусків занять по хворобі і відсотку дошкільнят, які часто хворіли. Кількісна оцінка рівня соматичного (фізичного) здоров'я проводилася за методикою Г.Л. Апанасенка [2] та включала реєстрацію показників антропометрії, стану серцево-судинної і дихальної систем, які покладені в основу розроблених антропометричних індексів. Дослідження проводилося під контролем та за допомогою медичного працівника.

Виклад основного матеріалу. В контексті основних видів здоров'я, фізичне здоров'я розглядається як специфічний спосіб функціонування організму і стан діяльності кожної його системи. Отже, фізичне здоров'я – це стійкий функціональний стан організму, що забезпечує успішну життєдіяльність людини (життєдіяльність як окремих тканин, органів і систем, так і всього організму в цілому) [5]. При цьому, Б. Долинським визначено, що поняття соматичного здоров'я входить до складу фізичного здоров'я і не відокремлюється від нього [4].

Реальне управління рівнем розвитку фізичної підготовленості дошкільників здійснюється за умови наявності єдиного критерію, що свідчитиме про ефективність цього процесу, а саме за результатами дослідження соматичного здоров'я. Також доведено, що індивідуалізувати рівень фізичної підготовленості неможливо без врахування різноманітних функціональних особливостей дітей дошкільного віку та стану їхнього соматичного здоров'я.

Враховуючи недостатню кількість подібних досліджень, нами були отримані вихідні дані для проведення дослідження рівня соматичного здоров'я дошкільнят 5-6 років за методикою Г.Л. Апанасенка. За кожним показником визначалася загальна сума балів, що співставлялася зі шкалою для отримання оцінки рівня фізичного здоров'я: низький (до 2-х балів), нижче середнього (до 3-х балів), середній (до 4-х балів), вище за середній (до 5-ти балів) і високий (більше 5-ти балів).

Аналіз індивідуальних показників соматичного здоров'я дошкільнят представлений в таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл дошкільників за рівнями соматичного здоров'я

Вік	Стать	Рівні соматичного здоров'я (в %)				
		низький	н/середнього	середній	в/середнього	високий
5-6	х	37,5	50,0	12,5	–	–
	д	40,0	20,0	30,0	10,0	–

Отримані результати свідчать про низький рівень соматичного здоров'я дошкільнят: низькі і нижче середнього рівні у хлопчиків становлять від 37,5 до 50,0 %, а середні – мають лише 12,5 % хлопчиків; дещо інші співвідношення між низькими і середніми рівнями виявлено у дівчат – 40,0 і 30,0 % відповідно. При цьому, 10,0 % дівчаток мають вище за середній рівень соматичного здоров'я.

Дослідження рівня соматичного здоров'я дошкільнят цілком підтверджують висновки вчених (Г.Л. Апанасенко, Т.Ю. Круцевич та інших) про низький рівень соматичного здоров'я дітей.

Динаміка стану здоров'я дошкільнят, за даними медичного працівника, представлена на рисунку 1.

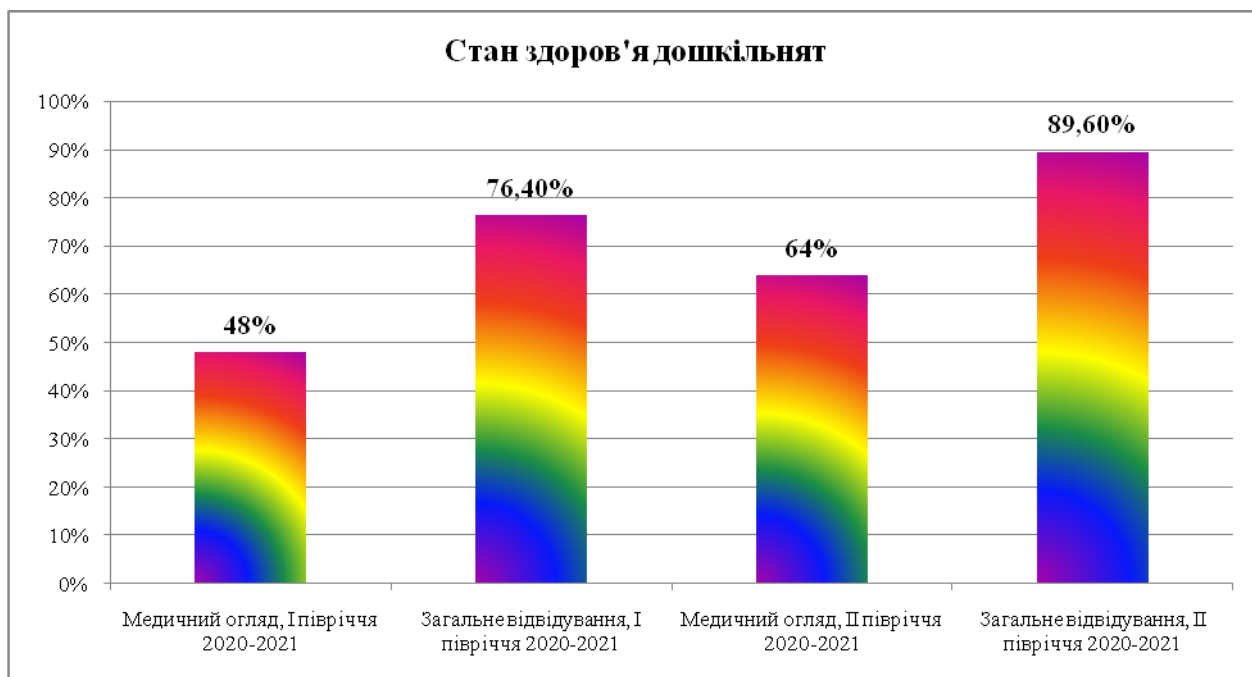


Рис. 1. Динаміка стану здоров'я дошкільнят

Аналіз отриманих результатів, представлених на рисунку 1, свідчить про значно позитивну динаміку стану здоров'я дошкільнят 5-6 років. Якщо говорити про медичний огляд у I та II півріччі 2020-2021 навчального року, то їх порівняльний аналіз дав можливість виявити більшу кількість повністю здорових дітей на 16 %. При цьому, значно покращилося загальне відвідування дошкільнят з середньою статистичною різницею у 13,2 %, що у II півріччі 2020-2021 навчального року склало 89,6 %.

Висновки. Отримані результати зі всією очевидністю свідчать про достатньо низький рівень соматичного здоров'я дошкільників. Однак, отримані результати стану здоров'я свідчать про позитивну динаміку. *Перспективою подальших досліджень* в цьому напрямі можна вбачати впровадження спеціалізованих засобів фізичного виховання у повсякденне життя дошкільнят та виявлення їх ефективності у підвищенні показників соматичного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антипкін Ю.Г. Стан здоров'я дітей в умовах дії різних екологічних чинників / Ю.Г. Антипкін // Мистецтво лікування. – 2005. – № 2. – С. 17–23.
2. Апанасенко Г.Л. Експрес-скринінг рівня соматичного здоров'я дітей та підлітків: [метод. рек.] / Г.Л. Апанасенко, Р.Г. Науменко, Ю.В. Бушуєв. – К., 2000. – 12 с.
3. Валеологічна освіта дітей дошкільного віку (теоретико-методичні засади): [навчально-методичний посібник] / Олена Олександрівна Максимова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. – 213 с.
4. Долинський Б.Т. Визначення сутності поняття «здоров'я» та його роль у професійній діяльності вчителя початкової школи // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка.; гол. ред. Носко М.О. Чернігів: ЧНПУ, 2016. – Вип. 136. – 256 с. – С. 63–67.
5. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука [Електронний ресурс]. – Харків: Вид. Рожко С.Г., 2017. – 488 с. – Режим доступу: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_zdor_ta_korr_os/Zagalna_teoriya_zdorovia_i_zdorvia_zberegennja.pdf

6. Медведовська Н.В. Стан здоров'я підлітків та особливості їхнього способу життя / Н.В. Медведовська, С.Д. Пономаренко, Т.К. Кульчицька // Україна. Здоров'я нації. – 2007. – № 3–4. – С. 27–30.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Пришва О.Б.

УДК 796.015:159.942.5-057.875:616-036.21

Драч Р.С.

ВПЛИВ ФІЗИЧНИХ НАВАНТАЖЕНЬ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

У статті розглядається проблема впливу фізичних навантажень на емоційного стан студентів в умовах пандемії COVID-19. Фізична активність сприяє покращенню фізичного та психічного здоров'я.

Ключові слова: фізичні навантаження, рухова активність, емоційний стан, пандемія.

The article considers the problem of the impact of physical activity on the emotional state of students in the context of the COVID-19 pandemic. Physical activity helps to improve physical and mental health.

Key words: physical activity, physical activity, emotional state, pandemic

Актуальність теми. В умовах підвищеної захворюваності, тривалого карантину, економічної нестабільності, зниження соціальної активності погіршується психоемоційний стан людини. Тому надзвичайно важливим є визначення впливу фізичного навантаження на емоційний стан.

Мета: ознайомитися з особливостями впливу фізичних навантажень на спортивний стан студентів.

Результати дослідження та їх обговорення. У зв'язку з можливістю віддаленої роботи та навчання, все більше компаній та університетів переходять на дистанційний режим, заради безпеки свого колективу, що призвело до зменшення фізичної активності. Як наслідок люди відчувають послаблення імунної системи, зниження працездатності, фізичної форми та порушення фізичного та психічного здоров'я. Тому перед населенням постає серйозна медична і соціальна проблема.

Наразі багато уваги приділяється науковій розробці питанням рухової активності в умовах пандемії. Проте шляхи підвищення ефективності фізичного виховання студентів у доступній нам літературі освітлені доволі суперечливо. Так, із метою різнобічного впливу фізичного виховання на організм студентів, підвищення фізичного навантаження низка авторів пропонують в свою чергу застосовувати коловий метод тренування [2]. Водночас певна кількість авторів віддають свою перевагу самостійним заняттям фізичними вправами, які впливають на активізацію рухової активності. Інша частина авторів рекомендує фізичну активність в домашніх умовах [3]. Однак деякі дослідники [4] вказують на необхідність акцентованого розвитку фізичних якостей які відстають за показниками. Також низка авторів [2; 3; 5] вважає найбільш ефективною формою фізичного виховання студентської молоді використання онлайн ресурсів з різними комплексами вправ.

Фізичні навантаження позитивно впливають на людину, формуючи не лише вольові, але моральні, психічні якості, які стають постійними рисами особистості. Це дозволяє студентам застосовувати їх в навчанні, праці, соціальному та інших видах діяльності, а також в повсякденному житті. До таких якостей відносяться дисциплінованість, працьовитість, відповідальність за результати своєї праці, рішучість, наполегливість, витримка. Особливу

значущість набуває формування психофізичної стійкості до різних чинників зовнішнього середовища: здатність до підтримки стійкості уваги, сприйняття, пам'яті, їх концентрація.

Фізична активність сприяє оптимізації працездатності, є профілактичним заходом проти нервово-емоційного і психофізичного стомлення; підвищує продуктивність навчання студентів в професійній діяльності. Безперечним позитивом фізичних вправ є вплив на психічні функції.

Усебічні клінічні дослідження людей, що регулярно виконують фізичні вправи, показують, що систематична м'язова діяльність посилює психічну, розумову і емоційну стійкість організму при тривалому періоді напруженої розумової або фізичної роботи. Ті, хто веде активний спосіб життя і систематично витримує фізичні навантаження, здатний виконувати значно більший об'єм роботи, ніж людина, що веде малорухомий спосіб життя. Це пояснюється резервними можливостями організму. Активізація фізіологічних функцій організму при м'язовій діяльності може бути розглянута як мобілізація резервів. У зв'язку з цим тренований організм має великі за об'ємом резерви до подолання стресу і здатний більш повно їх використати, чим не тренований.

З метою діагностики властивостей нервової системи студентів, які в період пандемії навчалися в дистанційному режимі нами була використана методика Я. Стреляу, для дослідження сили нервових процесів за збудженням-гальмуванням і рухливістю. Тест опитувальника включав в собі 134 питання.

У опитуванні брали участь респонденти різного рівня фізичної підготовки: 20 осіб, що займаються фізичними вправами 2-3 рази в тиждень, 15 студентів, які не займаються взагалі і 4 професійних спортсмени. У 63% опитаних (25 студентів) після фізичного навантаження настає момент емоційного підйому; у 20% (8 осіб) емоційний стан залишається на колишньому рівні; у 10% (4 особи) з'являється стан апатії, байдужості; у 7% (2) респондентів фізичне навантаження сприяло підвищенню рівня агресії. За результатами опитування можемо стверджувати, що існує тісний зв'язок між фізичними навантаженнями і емоційним станом людини. Ми можемо спостерігати, що у більшості респондентів покращується емоційний стан після фізичного навантаження.

Нами були розроблені методичні рекомендації, щодо збільшення рухової активності студентів під час пандемії Covid-19, з метою покращення психоемоційного стану:

1. Робити короткі активні перерви впродовж дня.

За 10–20 хвилин активності виконувати прості вправи — нахили тулубу, присідання, згинання та розгинання рук в упорі лежачи, рухи руками й ногами. Дієвим засобом підтримки активність є танцювальні вправи, виконання побутових справ, фізичні вправи з предметами та на тренажерах.

2. Знайдіть практики тренувань які проходять в онлайн-режимі.

У зв'язку з викликами сучасності провідні тренери різних спортивних практик перейшли в онлайн. Необхідно знайти онлайн-курси фізичних вправ, та займатися з тренером в онлайн режимі.

3. Більше ходити.

Навіть у квартирі є можливість прогулятися. Під час телефонних розмов можлива ходьба в приміщенні. Корисним є ходьба сходами.

4. Частіше вставати.

Студенти під час дистанційного навчання переважно знаходяться у сидячому положенні, що призводить до збільшення ризику порушення фізіологічних функцій організму. Тому потрібно змінювати сидяче положення двічі протягом години.

5. Здорове харчування.

Обмежити споживання солі та цукру, додати до раціону овочі, фрукти та збільшити вживання чистої води.

6. Заняття фізичними вправами повинно бути не менше 90 хвилин на тиждень.

7. Кожного ранку робити комплекс загально-розвиваючих вправ.

8. Бути активним в різноманітних видах діяльності.

9. Перед сном бажано робити комплекс дихальних та гімнастичних вправ.

Безумовно для занять фізичними вправами потрібно мати відповідну мотивацію, на нашу думку доречним є: виконання вправ, які є ключовими у виконанні побутових справ та ті, що викликають позитивні емоції; фізичне навантаження повинне бути поступовим та регламентованим; для контролю показників рекомендовано вести щоденник самоконтролю.

Висновки. перевагами фізичної активності є зниження ризику депресії, що пов'язано з фізіологічними процесами, підтримка імунної системи, управління вагою, запобігання захворюваності; покращення психоемоційного стану. Тому фізична активність займає передову позицію в покращенні психоемоційного стану студентів в період пандемії. В період ізоляції або віддаленої роботи, фізичні вправи є невід'ємною умовою збереження свого емоційного та фізичного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Йопа Т.В. Активізація рухової активності студентської молоді в умовах пандемії. Імідж сучасного педагога / Т.В. Йопа, О.А. Пермяков. – 2020. № 6 (195). – 46-49 с.
2. Коваль О.Г. Формування рухової активності студентів під час навчання у вищому навчальному закладі. Вісник Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини // Коваль О.Г. - 2018. Випуск 11. – 189-196 с.
3. Круцевич Т.Ю. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей / Т.Ю. Круцевич, М.И. Воробьев. – К.: НУФВСУ, 2005. – 196 с.
4. Редькіна М. Особливості індивідуальної рухової активності студентів педагогічних спеціальностей//Гірська школа українських Карпат/ М. Редькіна – 2019. № 21. 78–81с.
5. Сіренко Р.Р. Фізичне виховання студентів : [курс лекцій] / Р.Р. Сіренко. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, – 2011. 251 с.
6. Bielikova N. Formation of the operational-actionable component of the future physical rehabilitation specialists' readiness to health protection activity. N. Bielikova, S. Indyka Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, – 2014. № 4 (28). 30 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Коваль В.Ю.

УДК 796.57 /.015:796.8

Дубоносів А.О.

РІЗНОВИДИ ТУРИСТИЧНИХ ПОХОДІВ В НАВЧАЛЬНО ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ БОРЦІВ

В статті розглядаються різновиди туристичних походів, які рекомендується використовувати в навчально-тренувальному процесі юних борців.

Ключові слова: юні борці, туристичні походи, навчально тренувальний процес.

The article considers the types of hiking that are recommended to use in the training process of young wrestlers.

Key words: young wrestlers, hiking trips, educational training process.

Актуальність. Боротьба – це олімпійський вид спорту. На сьогодні, вимоги до результативності діяльності спортсменів у вільній боротьбі значно виросли. Дослідивши складові спортивної підготовки борців, вважаємо, що раціональне тренування є найважливішою складовою спортивної підготовки під час якого відбуваються формування спеціальних знань, умінь та навичок. В результаті плідного навчально-тренувального процесу є висока ймовірність того, що навіть у юних борців проявляться емоційне вигорання, оскільки у юному віці є нестійкий психо-емоційний стан.

Розвиток вільної боротьби в сучасності передбачає велику психо-емоційну напругу, яка в свою чергу може негативно вплинути на стан здоров'я і спортивний результат спортсмена.

Мета дослідження – проаналізувати різновиди туристичних походів та їх особливості використання в навчально-тренувальному процесі юних борців.

Результати дослідження. Як зазначається в навчальному посібнику «Теорія і практика туристичних походів» [1] в сфері туристичної галузі досить чітко визначився такий вид діяльності як спортивно-оздоровчий туризм. Цей напрямок туризму запроваджений туристами аматорами на самодіяльних засадах. Поєднання спорту та відпочинку, виховання національного патріотизму та формування важливих морально-етичних якостей робить туристичний похід одним з важливих засобів виховання юних спортсменів. Спортивно-оздоровчий туризм ефективно здатний вирішувати поставлені тренером оздоровчі, освітні, та виховні завдання спортивного тренування. Порівняно доступними і простими є форми організації туризму: подорожі, походи, прогулянки, екскурсії, змагання і туристичні сбори, а також природоохоронна і краєзнавча діяльність. [1]

Походи вихідного дня (ПВД) — загальнодоступна та найбільш масова форма туризму. ПВД можна організовувати та проводити в на рівнині, горах, в полях і лісах, навіть у міських парках. Для походів вихідного дня вибирають дуже різноманітні території. ліси і поля, околиці міст, гори і узгір'я.

Екскурсія - це поїздка або прогулянка з загальноосвітньою, спортивною, науковою або розважальною метою. При проведенні екскурсії обираються цікаві об'єкти для розроблення маршрутних карт. [1]

Як зазначив Поліщук В.В. [2] «Туристична робота характеризується комплексом позитивних моментів навчально-педагогічного процесу; автор збагачує і активізує їхню розумову діяльність, розширює кругозір студентів, сприяє розвитку в них цінних якостей (товариськості, колективізму, поваги один до одного, взаєморозумінні тощо), прищеплює уміння самостійно робити висновки на основі спостережень, виховує вольові якості, виробляє практичні навички (уміння орієнтуватися на місцевості, вибирати місце та розбивати бівак, готувати їжу, надавати першу медичну допомогу потерпілому тощо), розвиває інтелект, розвиває естетичні смаки, заохочує студентів до доступних для їх віку різних видів пошуково-дослідницької роботи, загартовує організм, забезпечує фізичний розвиток; тісно пов'язує навчання і життя; зміцнює міжпредметні зв'язки; поглиблює постійний процес трудового виховання».

Розрізняють велику кількість туристичних походів: гірські, пішохідні, водні, та велосипедні. Тому, для тренера важливим є підібрати певний вид туристичного походу, що буде не лише цікавим для юних борців, а й ефективним в формуванні важливих психо-фізичних якостей спортсменів. Важливо пам'ятати, що будь який вид походу вимагає спеціальної підготовки як фізичної, психо-емоційної, так і матеріально-технічної. Головна мета туристичних подорожей - навчити її учасників адаптовуватися до непередбачуваних ситуацій. Розпочинати подорожі найкраще у відомій місцевості керівнику похода, не далеко від району чи області, а згодом можна обирати більш складні маршрути. Популярними для подорожі є ті місця, які мають найбільш пізнавальний характер, гарний краєвид, різноплановий ландшафт. Також обов'язково враховувати, щоб маршрут включав не віддаленість від поселень, наявність зручних шляхів, житлової місцевості, час перебування, транспортні та інші витрати. [2]

Для юних борців тренер, обираючи маршрут і вид туристичного походу повинен заздалегідь узгодити особливості запланованого заходу відносно тривалості, складності з батьками спортсменів, керівництвом спортивної школи, клубу та рекомендуємо також враховувати складові навчально тренувального процесу спортсменів. [3]

Висновок. Проаналізований інформаційний матеріал дозволив нам встановити основні різновиди туристичних походів які можна ефективно реалізовувати в рамках навчально-тренувального процесу з юними борцями.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блистів Т.В., Горбацьо І.І., Нужник О.В. Теорія і практика туристичних походів: навч. посіб. Л.: НВФ "Українські технології", 2006. 132 с.
2. Особливості організації туристичних походів студентів факультету фізичного виховання / Поліщук В.В. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2008.
3. 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.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Харченко-Баранецька Л.Л.

УДК 37.042.1:37.025-053.66

Кононенко К.Ю.

КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА РУХОВОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ 12 ТА 16 РОКІВ

У статті розглядаються питання контролю та оцінки рухової підготовленості середньої та старшої школи.

Ключові слова: рухова підготовленість, учні.

The article considers the issues of control and assessment of motor readiness of secondary and high school.

Key words: motor readiness, pupils.

Актуальність. Практика фізичного виховання показує, що загальна динаміка фізичної підготовленості школярів за останні роки не тільки не покращується, а й має тенденцію до зниження. Загальний рівень розвитку фізичних якостей явно недостатній як для подальшої спортивної діяльності, так і для успішної майбутньої трудової діяльності [1]. Це зумовлює необхідність пошуку нових форм, засобів і методів фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл.

Аналіз спеціальної літератури дозволяє стверджувати, що фахівці з фізичної культури та спорту вважають одним із основних завдань фізичного виховання в закладах загальної середньої освіти підвищення рівня фізичної підготовленості школярів, починаючи з молодших класів. Для вирішення цих та інших, не менш важливих завдань фізичного виховання, необхідно проводити систематичний педагогічний контроль та аналіз. Оцінка рухової підготовленості учнів, починаючи з перших класів, за показниками зростання індивідуальних результатів, що дозволяє створити в учнів позитивний психологічний настрій та спонукає їх до ще більш високого рівня рухової підготовленості протягом усього шкільного періоду.

Мета роботи – дослідити контроль та оцінку рівня рухової підготовленості учнів загальноосвітньої школи протягом навчального року.

Результати дослідження та їх обговорення. З метою визначення рівня рухової підготовленості учнів середніх та старших класів ми провели тестування щодо розвитку фізичних якостей цих дітей на різних етапах протягом навчального року на базі Опорного закладу «Каланчацький ЗПЗСО №1». Ми сформували 4 вікові групи (контрольна та експериментальна групи 12 років та контрольна та експериментальна групи 16 років) та дві статеві групи (групи хлопців та дівчат відбирали окремо у кожній віковій групі).

В процесі дослідження здійснювали вимірювання рівня рухової підготовленості за показниками розвитку силових якостей тест « Підтягування у висі (хлопці), у висі лежачи

(дівчата)», швидкісно-силових якостей тест «Стрибок у довжину з місця»); розвитку витривалості тест «Біг на 1000 метрів (12 років), і біг на 1500 метрів (16 років)»; розвитку швидкості тест « Біг 60 метрів»; спритності тест « Човниковий біг 4x9 метрів»; та з розвитку гнучкості тест « Нахил тулуба в перед із положення сидячи» [2]. Контроль здійснювався двічі: вихідний та кінцевий контроль. Оцінка рівня рухової підготовленості ми здійснювали за встановленими нормативами виконання цих тестів.

В результаті дослідження нами виявлено певну тенденцію до покращення показників розвитку фізичних якостей протягом навчального року.

Аналізуючи отримані дані про рівень розвитку швидкості на різних етапах, ми виявили, що найвищі показники характеризуються хлопчики 12 років експериментальної групи та 16 дівчат контрольної та експериментальної груп. Нами виявлено у більшості випадків збільшення середніх показників на кожному наступному етапі дослідження порівняно з попереднім. У групах обстежуваних від початку до кінця навчального року спостерігається збільшення темпів розвитку швидкісних якостей. Крім того, слід зазначити, що при статистичній обробці отриманих результатів присутні значні відмінності між виконанням тесту «біг на 60 метрів», тому показники неточності присутні у контрольних групах 12 та 16 років хлопчики та дівчата контрольної та експериментальної груп із 12 - річних дітей.

Слід зазначити, що середні показники хлопців різних вікових груп відрізнялися від подібних показників дівчат відповідних вікових груп, що підтверджується науковими даними та встановленими стандартами нашого дослідження. Результати тестування на витривалість свідчать про позитивну динаміку показників у віковому аспекті, а також на різних етапах тестування. Таким чином, виявлено середнє зростання рівня розвитку витривалості та другого етапу дослідження. Середні значення експериментальної групи 12-річних дітей були вищими за всі інші групи і становили + 6,5%. І вже у старшокласників дівчата, в порівнянні з хлопцями, характеризувалися вищими показниками. У більшості випадків, порівнюючи результати з тестом Стьюдента, ми отримували переважно значні відмінності між показниками.

Аналізуючи отримані дані про рівень розвитку спритності на різних етапах, ми виявили, що хлопці всіх вікових груп характеризуються вищими показниками порівняно з групами дівчат. Ми виявили у більшості випадків збільшення середніх показників на другому етапі дослідження порівняно з першим етапом дослідження.

Найвищий середній показник у групі 16-річних учнів, це був достовірний показник 5,2%, а у дівчат найвищий показник був у експериментальній групі 16-річних, але він не був достовірним показник 1,8%. У групах респондентів від початку до кінця навчального року спостерігається значне збільшення рівня гнучкості. У більшості порівнянь ми спостерігали значно вищі темпи зростання у дівчат. Ми виявили, що в період між першою стадією та другою стадією у хлопчиків значно зросла гнучкість. Тому у 12-річних та 16-річних хлопчиків контрольної групи їх фізична підготовленість значно покращила розвиток гнучкості із середніми темпами зростання відповідно 3,1% та 0,7%.

Ми виявили, що показники 12-річних хлопців в контрольній групі є достовірні. Таким же надійним показником є 16-річні були в експериментальній групі, 3,1% для хлопчиків, 7,5% для дівчат і 2,5% для 12-річних дівчат у контрольній групі. У контрольній групі 12-річних хлопців та експериментальній групі 12-річних хлопців достовірність підвищеної гнучкості не виявлено.

Аналізуючи дані про рівень розвитку швидкісних та силових якостей, отримані на I та II фазах випробування, ми виявили, що найвищі показники працездатності були у хлопців та дівчаток у різних вікових групах, які вивчалися. Тому в дослідженні швидкості та сили експериментальна група мала найвищий показник серед 16-річних хлопців, а контрольна група-найнижчу серед 16-річних.

Таким чином, було виявлено, що в експериментальній групі спостерігалось значне зростання у віці 12 та 16 років, хлопців у 12 років - 2,4%, дівчат у 12 та 16 років - 2,0%, а

хлопців у 16 років - 3,7 %. А недостовірні дані про розвиток швидкісних і силових якостей та тест "стрибок у довжину з місця" були виявлені в контрольній групі. І в останніх дослідженнях "підтягування у висі (хлопці), у висі лежачі (дівчата)" розвиток сили. Серед обстежуваних від початку до кінця навчального року розвиток сили значно збільшився.

Крім того, слід зазначити, що в експериментальній групі 16-річних дітей частка хлопців є найбільшою. Було виявлено, що у 16-річній експериментальній групі найбільший приріст у хлопців склав 2,1%. 12-річні дівчата в контрольній групі та 16-річні дівчата експериментальної групи мали однакові результати, відповідно, на 1,4%. Надійність тесту була підтверджена лише у 16-річних хлопців експериментальної групи. А всі інші показники виявилися не достовірними тесту на розвиток сили.

Висновки. Оцінюючи рівень рухової підготовленості згідно встановленим нормативам нами виявлено, що на I етапі тестування в більшості випадків хлопцям та дівчатам 12 та 16 років контрольних та експериментальних груп характерний достатній та середній рівень виконання нормативу. А II етапі тестування збільшується кількість випадків виконання нормативів на достатньому та високому рівнях та зменшення кількості тих, хто виконав норматив на початковому рівні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барчуков І. С. Фізична культура і спорт: методологія, теорія, практика: Учбова. допомога для студ. вис. навч. закладів / І. С. Барчук. - М.: Академія, 2008. - 528 с.
2. Державні тести и нормативи фізичної підготовленості населення України. - К. 1997. - 27 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Пришва О.Б.

УДК 612.821:796.3

Литвиненко О.О.

ВПЛИВ ШВИДКОСТІ СЕНСОМОТОРНИХ РЕАКЦІЙ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНИХ ДІЙ ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ

В статті розглядаються питання вивчення ролі швидкості сенсомоторних реакцій у забезпечення результативності засвоєння техніко-тактичних дій юних футболістів.

Ключові слова: швидкість реакції, техніко-тактичні дії, футболісти.

The article considers the study of the role of the speed of sensorimotor reactions in ensuring the effectiveness of mastering the technical and tactical actions of young players.

Key words: reaction speed, technical and tactical actions, football players.

Вступ. Футбол є одним з тих видів спорту, що вимагає координованого прояву всіх рухових якостей у постійно змінних ситуаціях, і при цьому число рухових локомоцій у футболістів досить велике. І включає в себе складні структури та їх творчі комбінації із виключно значною варіативністю. І цим пояснюється важливість та необхідність розвитку координаційних здібностей як одного з найбільш важливих аспектів фізичної підготовки футболістів.

Успіх здійснення та вдосконалення різних сторін навчально-тренувального процесу з юними спортсменами, як відомо, не можливий достатнього врахування психофізіологічних особливостей розвитку моторики, як частини цілісного сприйняття та розуміння рухової діяльності.

Майстерність високого рівня у футболістів є результатом достатнього розвитку їх техніко-тактичної підготовленості, не виключено, що і з врахуванням різних сторін фізичної підготовленості, також як показник рівня майстерності можна використовувати й швидкісні характеристики, які дуже добре можуть проявлятися у під час гри як прояв тактичного мислення футболістів.

Слід відмітити, що досягнення високих спортивних результатів у футболі залежить багато в чому і від розвитку координаційних здібностей та їх часових характеристик людини, зокрема швидкості сенсомоторному реагуванню, яка, на думку ряду вчених, може слугувати показником визначення спортивної обдарованості юних футболістів.

Мета роботи: виявити у якій із груп футболістів в залежності від рівня швидкості реагування більш висока динаміка у показниках оволодіння ними техніко-тактичними діями за період навчально-тренувальних занять.

Для вивчення ролі швидкості реагування в успішності оволодіння техніко-тактичними діями нами було проведено дослідження сенсомоторного реагування та рівня техніко-тактичної підготовленості юних футболістів двох вікових груп 10-11 та 12-13 років, які займалися на базі ДЮСШ м.Олешки. Дослідження проводили двічі, що передбачало визначення швидкості реагування футболістів (просту зорово-моторну реакцію, реакції вибору, реакції на рухомий об'єкт та швидкість переробки зорової інформації), а також рівень техніко-тактичної підготовленості, як вихідні дані, а також повторне дослідження рівня техніко-тактичної підготовленості юних футболістів обох вікових груп в залежності від рівня їх від рівня швидкості реагування за даними реакції вибору двох із трьох подразників, що більш складною реакцією, яка вимагає більш диференційованої відповіді на подразники. Швидкість реагування визначали за допомогою комп'ютерної системи із використанням широковідомих методик професора М.Макаренка.

В цілому можемо відмітити, що відносно кращими показниками успішності оволодіння різними техніко-тактичним діям характеризувалися ті юні футболісти, яким був властивий високим чи середній рівень швидкості реагування. Наприклад під час першого та другого етапів обстеження футболісти 10-11 років, яким був властивий високий рівень швидкості реагування характеризувалися відносно вищими показниками виконання завдання «Удар по м'ячу на точність». Подібне можна відмітити і якщо аналізувати результат виконання завдання «Біг на 30 м з веденням м'яча» футболістами 10-11 років в залежності від їх швидкості реагування.

Для оцінки техніко-тактичної підготовленості футболістів ми також пропонували виконати завдання «Точність передач м'яча на середню відстань після обведення 3-х стійок», результат якого також підтвердив нашу тезу, що від рівня швидкості реагування залежить і успішність оволодіння техніко-тактичними діями юними футболістами. І підтверджується це як за показником приросту якісної характеристики виконання цієї вправи, а саме кількістю набраних балів за виконання цього завдання, а також і за часом виконання цього завдання. Тобто від рівня швидкості реагування залежить і якісна характеристика техніко-тактичної підготовленості футболістів, так і кількісна.

Слід відмітити, що найгірші результати виконання завдання «Точності передач м'яча на середню відстань після обведення 3-х стійок» ми спостерігали у групі 10-11-річних футболістів. Подібна тенденція спостерігається при аналізі отриманих показників виконання завдання «Точність передач м'яча на велику відстань після обведення 3-х стійок». Зокрема, в групі 10-11 річних футболістів з високим рівнем швидкості реагування відмічається приріст показника на другому етапі становив 33,3% за кількістю набраних балів та на 9,6% за швидкістю виконання завдання. Слід також відмітити, що у групі юних футболістів з середнім рівнем швидкості реагування під час першого етапу обстеження досить високий результат виконання цієї вправи.

Подібні тенденції спостерігаються і при аналізі залежності успішності оволодіння техніко-тактичними діями від показників швидкості реагування спостерігали у футболістів 12-13 років.

Під час першого та другого етапів дослідження ми відмічаємо відносно вищі показники оволодіння техніко-тактичними діями футболістами цього віку, яким властивий високий та середнім рівень швидкості реагування. Зокрема, показник виконання техніко-тактичної дії «Удар по м'ячу на точність» на обох етапах обстеження під час першого та другого етапах відносно кращим виявився у футболістів з середнім рівнем швидкості реагування, тоді як найгіршими показниками виконання цього завдання характеризувалися футболісти, яким властива низька швидкість реагування.

Результати виконання технічної дії «Біг на 30 м з веденням м'яча» дозволяють стверджувати, що під час першого та другого етапів обстеження спостерігаються відносно кращі показники футболістів 12-13 років з високим рівнем швидкості реагування, і відносно гірші показники ми відмічали у футболістів з середнім та низьким рівнем швидкості реагування.

Показник виконання техніко-тактичної дії «Точність передач м'яча на середню відстань після обведення 3-х стійок» ми оцінювали за правильністю виконання з отриманням більшої кількості балів, а також за показником часу, за який обстежуваний здійснив обведення стійок і на здійснення удару по м'ячу. Футболісти 12-13 років з високим рівнем швидкості реагування мали кращі середні показники на обох етапах обстеження. Хоча найвищі показники приросту ми спостерігали у групі футболістів 12-13 років з середнім рівнем швидкості реагування, який становив 17,2%. Відносно гірші результати виконання цієї техніко-тактичної дії ми спостерігали у футболістів 12-13 років з низьким рівнем швидкості реагування.

Відносно результатів оволодіння техніко-тактичною дією «Точність передач м'яча на велику відстань після обведення 3-х стійок» у групі футболістів 12-13 років з високим рівнем швидкості реагування ми спостерігаємо найкращий результат приросту показників за кількістю балів на 13,2% та за часом виконання завдання – 4,4%.

Висновки. У футболістів обох вікових груп, яким властивий високий і середній рівень швидкості реагування, у більшості випадків виконань завдань з оцінки техніко-тактичної підготовленості спостерігалися відносно кращі показники виконання цих завдань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голяка С.К., Степанюк С.І., Городинська І.В. Функціональна рухливість нервових процесів та властивості особистості у спортсменів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічних проблем фізичного виховання і спорту*: [наук. монографія / ред.. проф. С.Єрмаков]. Харків, 2008. №5. С.27-31.

<https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-05/08gskpps.pdf>

2. Соломонко В.В., Лисенчук Г.А., Соломонко О.В. Футбол. Підручник для студентів вищих учбових закладів фізичного виховання і спорту. К.: Олімпійська література, 1997. 288 с.

3. Makarenko MV, Holiaka SK. [Individual-typological qualities of the higher nervous activity and sensomotor reactions in students with different level of sport qualifications]. *Fiziol Zh.* 2005;51(4):70-4. Ukrainian. PMID: 16201154.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пітин М.П.

РУХОВА АКТИВНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПІДВИЩЕННЯ СОМАТИЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ

В статті розглядаються питання вивчення рухової активності як передумови підвищення соматичного здоров'я дітей та підлітків.

Ключові слова: рухова активність, соматичне здоров'я, учні.

The article considers the study of physical activity as a prerequisite for improving the physical health of children and adolescents.

Key words: physical activity, somatic health, students.

Вступ.

Рухова активність є біологічною природною потребою людини, та в залежності від того як вона задовольняється і буде визначати подальший структурний і функціональний розвиток її організму. Раціональна організована у дитячому віці рухова активність може створювати необхідні передумови нормальної життєдіяльності організму вже у дорослої людини, а також довголітнього творчого життя. Значна, в залежності від віку, рухова активність має здійснювати роль певного регулятора розвитку молодого організму, та є необхідною умовою для становлення і вдосконалення людини.

Протягом свого життя людини рухова активність різного характеру відіграє важливу роль, наприклад, у дитячому віці вона визначає її нормальний ріст і розвиток організму, й, відповідно, найповнішу реалізацію генетичного свого потенціалу, підвищує опір до різноманітних захворювань. І в цей період організм є найбільш чутливим до впливу несприятливих чинників оточуючого середовища, наприклад до обмеження рухової активності.

З джерел літератури відомо, що захворюваність школярів в умовах гіпокінезії, тобто зниженої рухової активності майже у два рази вище, ніж у їх ровесників, що характеризуються нормальним рівнем рухової активності, і це пов'язано зі зниженням неспецифічної резистентності організму. Також гіпокінезія в дитячому і підлітковому періодах є чинником ризику розвитку досить серйозних порушень здоров'я та у майбутньому вже у зрілому віці. Здоров'я дорослої людини багато у чому залежить від рівня рухової активності її в дитячому віці [2, 3].

За основу необхідного рухового режиму повинен бути покладений принцип оптимальності, що припускає застосування досить широкого арсеналу засобів фізичної культури, що забезпечують своєчасне формування, і також вдосконалення основних рухів людини, комплексному розвитку фізичних якостей.

Оптимальний руховий режим передбачає проведення на високому методичному рівні різного комплексу організуючих форм фізичного виховання та створення умов для самостійної рухової, а також трудової активності.

Особливо важливе значення під час оздоровчої роботи з дітьми відіграє організація загального та рухового режиму. Раціонально організований режим створює необхідну основу для зростання та розвитку організму, запобігання багатьом захворюванням.

Різна практика застосування фізичної культури у шкільному віці направлена на фізичне вдосконалення дітей та підлітків. Також вона має служити цілям сприяння здорового способу життя, побуту та культурного відпочинку, а також підтримки високого рівня працездатності під час навчальних занять, успішному здійсненні різних інших видів діяльності.

Мета роботи: вивчення основних особливостей соматичного здоров'я старших підлітків в залежності від рівня їх рухової активності.

Результати дослідження та їх обговорення.

Ми провели експериментальне дослідження в учнів 13-15 років Херсонської школи №52. За показник рівня соматичного здоров'я було взято декілька показників індексів: масо-зростовий, силовий та життєвий індекси, індекс Руфф'є та індекс Робінсона. Рухову активність вивчали за допомогою методичного підходу професора О.С.Куца [1].

Результати експериментального дослідження в цілому підтвердили наше припущення і вже відомі з літературних джерел істини: більш високий рівень соматичного здоров'я характерний учням, які мають відносно вищий рівень своєї рухової активності.

Абсолютний показник індексу рухової активності, який є індикатором рухової активності в учнів неоднаковий і коливався в межах від 4,8 до 18,0 %. Для отримання даних кількісного і якісного характеру досліджуваної характеристики в учнів методом сигмальних відхилення розділили на три групи: з "високим" ($\geq 11,4$), "середнім" (11,39-9,09), "низьким" ($\leq 9,8$) рівнем ІРА.

Як з'ясувалося, більша кількість наших обстежуваних виявилася із середнім рівнем індексу своєї рухової активності (36,5%), з низьким (31,2%), та високим рівнем індексу рухової активності (32,3%). Серед хлопців більш високі показники рівня індексу рухової активності нами були виявлені у 40,0%. В хлопців менше за всіх спостерігалось представників із низьким рівнем індексу рухової активності – 24,0%. А найбільше серед дівчат виявилось осіб, яким був характерний низький рівень індексу (39,1%), і найменше з високим рівнем індексу їх рухової активності (23,9%).

При аналізі показників соматичного здоров'я учнів від рівня їх рухової активності слід відмітити, що в групі хлопців та дівчат ми спостерігаємо майже за всіма даними показниками соматичного здоров'я відносно вищі результати у осіб з високим рівнем індексу рухової активності. В більшості випадків гірші показники соматичного здоров'я нам були виявлені в учнів з низьким рівнем їх рухової активності. Хлопців з високим рівнем їх індексу рухової активності показник масо-зростового індексу, в середньому, становив $368,4 \pm 7,2$ г/см, в групі з низьким рівнем їх рухової активності він виявився вже $387,2 \pm 6,8$ г/см. Середній показник життєвого індексу у хлопців з високим рівнем індексу їх рухової активності, в середньому, становив $57,4 \pm 2,3$ мл/кг, у дівчат - $57,9 \pm 1,6$ мл/кг. Середні показники силового індексу були виявлені відносно вищими у групі учнів як хлопців та дівчат в групі з високим рівнем індексу рухової активності, і становили відповідно $48,8 \pm 1,5$ % у групі хлопців та $40,2 \pm 1,5$ % у групі дівчат. Ці показники достовірно відрізнялися від аналогічних показників хлопців та дівчат, яким властивий середній та низький рівень індексу рухової активності. Схожа ситуація спостерігається і під час аналізу отриманих результатів індексу Руфф'є.

Як виключення із наших попередніх закономірностей у групі хлопців з високим рівнем індексу рухової активності нами виявлено найгірший показник індексу Робінсона якщо порівнювати з групами хлопців, яким властивий середній і низький рівень.

Нами виявлено достовірні відмінностями між середніми показниками загальної оцінки соматичного здоров'я в групах хлопців та дівчат.

Висновки. Організована рухова активність та оптимальні фізичні навантаження у побутовій діяльності, а також фізкультурно-оздоровчого характеру є тими чинниками, які здатні впливати на рівень соматичного здоров'я школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г. Л., Волгін Л. Н., Бушуев Ю. В. Експрес-скринінг рівня соматичного здоров'я дітей та підлітків: метод. реком. Київ: Рута, 2000. 12 с.
2. Голяка С. К., Спринь О. Б., Андрєєва Р. І., Гетманська О. М. Особливості фізичного стану учнів із різним рівнем індексу рухової активності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (122). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С.19-24. Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3928/1/6.pdf>

3. Рухова активність і здоров'я різних верств населення. Метод. вказівки з дисципліни «Теорія та методика фізичного виховання» /Упорядники: Ю.А Веретельникова. Харків: ХНМУ, 2016. 48с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Глухов І.Г.

УДК 796.035:796.011.1

Матюшенко М.М.

ОЦІНКА ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ КРОСФІТОМ

В статті розглядаються питання вивчення особливості оцінки фізичного стану студентів, які займаються в секції кросфіту.

Ключові слова: кросфіт, фізичний стан, студенти.

The article considers the study of the peculiarities of the assessment of the physical condition of students engaged in the cross-fit section

Key words: crossfit, physical condition, students.

Вступ. На нинішньому етапі розвитку нашої країни і відродження нашої національної освіти питання збереження, а також зміцнення здоров'я студентів повинно бути основною культурною та освітньою, а з іншого боку й економічною та соціальною проблемою сьогодення. Студентська молодь України складає науковий, культурний, а також оборонно-спортивний потенціал держави, генофонд нації.

За даними багатьох дослідників дослідження оцінки фізичного стану студентської молоді впродовж їх навчання у вишах свідчить про стійку динаміку та тенденцію до його погіршення. Причиною цього може бути, за ствердженням учених, недостатня рухова активність студентів за весь час навчання у закладах вищої освіти, зменшення кількості навчальних годин із фізичного виховання, своєрідного способу життя та недостатній ефективності на сьогодні діючої системи фізичного виховання.

Вчені звертають увагу на те, що система фізичного виховання, яка існує на сьогодні недостатньо і не адекватно впливає на розвиток індивідуальних рухових якостей, формування в студентської молоді професійно-прикладних рухових умінь, а також навичок.

На думку фахівців, практика застосування новітніх підходів у фізичному вихованні студентської молоді дозволить комплексному розвитку фізичних та психічних якостей в них. Такий сучасний вид спорту як кросфіт повинен стати важливим і необхідним стимулом щодо відвідування і проведення регулярних занять студентською молоддю фізичним вихованням та спортом. З іншого боку на сьогодні ще досить мало наукових досліджень у цьому напрямку.

Таким чином дослідження впливу засобів кросфіту на фізичний стан молоді, зокрема на розвиток в них рухових якостей та функціональних можливостей є досить важливим завданням, і вирішення його буде сприяти зростанню обсягу рухової активності студентів, а також зміцненню їх здоров'я [1, 2].

Тому з огляду на аналіз науково-методичних джерел, а також пошук ефективних методів, засобів і форм фізичного виховання, для того, щоб оптимізувати фізичний стан студентів закладів вищої освіти, на сьогодні є досить актуальною проблемою.

Мета: дати оцінку фізичного стану студентів, які займаються кросфітом.

Результати дослідження. Обстеження проводилося на базі спортивного залу «Кросфіт-Заруба» м. Херсону у період жовтня 2019 року до березня 2020 року і для цього були задіяні

16 осіб віком від 19-22 роки, що на час дослідження були студентами закладів вищої освіти. До часу відвідування спортивного залу вони тренувались безсистемно, у домашніх умовах. Рівень фізичного стану обстежуваних на час початку дослідження знаходився на низькому та/або середньому рівні. Всі обстежувані мали навичками техніки виконання простих фізичних вправ, які застосовуються для кросфіту. Нами було виділено дві групи обстежуваних - це група юнаків 12 осіб та група із дівчат - 4 особи.

Визначення морфологічних і функціональних показників, які дозволяли визначати рівень їх соматичного здоров'я, тобто компонентів фізичного стану у студентів ми проводили двічі: перше - на початку дослідження (жовтень 2019 року); друге - після проходження п'яти місяців тренувань (березень 2020 року). Всі отримані результати вносилися до індивідуальних протоколів, а також опрацьовувалися статистично

В результаті дослідження встановлено, що при вивченні наукових та науково-методичних джерел літератури можна зробити заключення, що існує актуальна проблема, вона стосується зменшення загального обсягу рухової активності під час навчання у закладі вищої освіти, а це, в свою чергу, знижує рівень здоров'я, рівень фізичної підготовленості, а також працездатності студентів.

Тому метою підвищення вмотивованості студентів до занять фізичним вихованням слід впроваджувати сучасні підходи щодо застосування різноманітних засобів. На сьогодні існує ряд цікавих інноваційних різновидностей занять фітнесом, і сюди можна включити оздоровчий фітнес, фітбол-аеробіка, аеробіка, степ-аеробіки, а також черліндінг, атлетична гімнастика та вправи з кросфіту. Використання новітніх підходів у фізичному вихованні студентів із використанням інноваційних фітнес-технологій є досить актуальним, не лише у теоретичному, але й у практичному аспектах і є вивчено поки недостатньо.

Нами з'ясовано, що використання в якості засобу фізичного тренування студентів вправ із кросфіту сприяє покращенню їх фізичного стану. Виявлено, що за період між обома обстеженнями середні показники фізичного стану, що визначали за допомогою антропометричного методу здатні покращитися у юнаків на 1,9%-17,8%, у дівчат – на 0,3%-12,9%.

Встановлено, що систематичні заняття в секції крос фіту здатні позитивно вплинути на рівень соматичного здоров'я (визначали за методикою Г.Л.Апанасенка). Зокрема, застосування вправ із кросфіту сприяє підвищенню масо-зростового індексу в юнаків (1,8%), а у дівчат його зниження на 1,8%, зростання показників життєвого індексу (15,0%-15,9%), силового індексу (11,3%-11,4%), а також індексу Робінсона (4,8%-6,8%) та індексу Руфф'є (9,3%-16,75%).

Висновки. Середній показник загальної кількості балів, що свідчить про рівень соматичного здоров'я в групі юнаків під час II етапу обстеження становив 8,8 бали, і це на 2,4 бали більше, а ніж під час I етапу обстеження (37,5%), в групі дівчат цей показник становив під час II етапу обстеження 8,6 бали, і це на 1,6 бали більше, а ніж під час I етапу обстеження (22,9%).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базилевич Н.О. Вплив занять кросфітом на формування мотивації студентів до регулярних занять фізичною культурою і спортом / Н.О. Базилевич, О.С. Тонконог // «Молодий вчений» - № 2 (42), 2017 р. – С.113- 117. / Режим доступу: <http://ephsheir.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/handle/8989898989/2059>

2. Матюшенко, М. М. Дослідження фізичного стану студентів, які займаються кросфітом = Investigation of the physical condition of students involved in crossfit / М. М. Матюшенко ; наук. керівник д.п.н., професор В. Л. Смульський ; Міністерство освіти і науки України ; Херсонський держ. ун-т, Ф-т фізичного виховання та спорту, Кафедра медико-біологічних основ фізичного виховання та спорту . – Херсон : ХДУ, 2020. – 42 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пітин М.П.

ДОСЛІДЖЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

В статті розглядаються питання дослідження рівня фізичної підготовленості учнів, яким властива різна гармонійність фізичного розвитку.

Ключові слова: фізична підготовленість, гармонійність фізичного розвитку, учні.

The article considers the study of the level of physical fitness of students, which is characterized by different harmony of physical development.

Key words: physical fitness, harmony of physical development, students.

Вступ. Останнім часом індивідуалізація, диференціація освітнього процесу вивчається у контексті підвищення рівня гуманізації освіти. Також при цьому значну увагу вчені освітньої галузі присвячують розробці і впровадженню інноваційних технологій під час навчання і виховання. Вирішення цього завдання дозволить подальшому розвитку української нації, і його реалізація може відбутися тільки на базі реалізації у освітній сфері індивідуального та диференційованого підходу, і це, в свою чергу, вимагає максимально врахувати індивідуальні особливості організму підростаючого покоління, їх властивостей і якостей.

У відомій програмі з фізичного виховання у загальних закладах освіти тільки декілька разів згадується необхідність врахування індивідуальних особливостей організму дітей, але, із іншого боку, не пропонуються чіткі конкретні педагогічні шляхи щодо реалізації цього положення. Таким чином фактично до нашого часу ряд існуючих програм з фізичного виховання закладів освіти розраховані на „абстрактного” середнього учня, і на врахування можливих індивідуальних темпів його розвитку організму і особливостей його адаптації до різного роду фізичних навантажень. [1,2].

Метою нашої роботи було з'ясування можливості використання диференційованого підходу у розвитку фізичних якостей школярів із різним рівнем їх гармонійності фізичного розвитку. Обстеження нами проводилось в Чулаківського закладу повної середньої освіти Херсонської області. У обстеженні прийняли участь 36 осіб віком 13-14 років (19 хлопців та 17 дівчат). У процесі обстеження ми вимірювали зріст, масу тіла та окружність грудної клітки, а також за допомогою перцентильних таблиць визначали гармонійність фізичного розвитку, окремо визначали фізичну підготовленість (швидкісні, силові та швидкісно-силові якості і спритність). [3].

У групі хлопців в результаті застосування перцентильного методу нами виявлено 12 осіб, яким властивий гармонійний фізичний розвиток, 7 осіб – нами були віднесені до групи осіб з дисгармонійним фізичним розвитком, і жодної особи нами не виявлено з різко дисгармонійним фізичним розвитком. У групі дівчат в результаті використання цього методу ми виявили 11 осіб з гармонійним фізичним розвитком і 6 осіб з дисгармонійним фізичним розвитком, також жодної особи з різко дисгармонійним фізичним розвитком.

На I етапі обстеження хлопцям, яких ми віднесли, згідно їх індивідуальних даних, до групи з гармонійним фізичним розвитком властиві відносно вищі показники фізичної підготовленості, ніж аналогічні дані хлопців, які були віднесені до групи із дисгармонійним фізичним розвитком. Достовірні різниці між показниками хлопців цих обох груп нами виявлено розвитком силових якостей (тест «Згинання та розгинання рук в упорі лежачи») та швидкісно-силових якостей (тест «Стрибок в довжину з місця»), відповідно: $t=5,81$, $p\leq 0,001$ та $t=2,25$, $p\leq 0,05$.

У групах дівчат різної гармонійності фізичного розвитку ми також відмічали подібну тенденцію. Відносно вищими показниками фізичної підготовленості характеризувалися дівчата із гармонійним фізичним розвитком за аналогічні показники дівчат із дисгармонійним

фізичним розвитком. При чому за більшістю з результатів тестів фізичної підготовленості дівчата із гармонійним фізичним розвитком характеризувалися достовірно вищими показниками ($t=2,09-10,2$, $p \leq 0,05-0,001$), крім виконання тесту, що був призначений для визначення розвитку спритності (вправа «Човниковий біг 4×9 м»), і у цьому випадку різниці середніх значень обох груп обстежуваних виявилися не достовірними.

Враховуючи отримані результати та з метою покращити стан фізичної підготовленості учнів обох статей з дисгармонійним фізичним розвитком диференційований підхід у проведенні уроків фізичної культури. Для них розроблено комплекс фізичних вправ на розвиток якостей з врахуванням індивідуальних їх відмінностей.

Хлопцям, яким властивий дисгармонійний фізичний розвиток було запропоновано протягом 12 уроків фізичної культури фізичні навантаження для підвищення рівня силових можливостей (віджимання від підлоги протягом 10-15 хв., 4-5 підходи, максимальна кількість повторень, відпочинок між підходами 1 хв) та швидко-силових якостей (протягом 10 хв основної частини уроку почергове поєднання у виконанні фізичних вправ «стрибок в гору з місця», «стрибок в довжину з місця» та «стрибки на скакалці» по 4-5 підходів, відпочинок між підходами 1-1,5 хв).

Дівчата, які характеризувалися дисгармонійним фізичним розвитком якостей отримували на уроках фізичної культури завдання протягом 12 уроків виконання фізичні вправи для розвитку швидкісних, силових та швидко-силових якостей. Диференційований підхід у фізичному вихованні дівчат передбачав також і застосування під час самостійних занять в домашніх умовах виконувати наступні вправи «Згинання та розгинання рук в упорі лежачи», а також «Підтягування на перекладині у горизонтальному положенні», тобто низька перекладина за схожим умов, що і для хлопців. Аналогічний підхід ми використовували і для підвищення рівня швидко-силової підготовленості дівчат, який подібний, що й для хлопців з дисгармонійним фізичним розвитком

Для розвитку швидкісних якостей у групі дівчат з дисгармонійним фізичним розвитком пропонувалося виконувати біг в максимальному темпі протягом 6-10 с, повторний біг з прискоренням, а інтервали відпочинку становили 1-2 хв, біг по сходинкам інтервалом часу 10-12 с, швидкі стрибки на одній та обох ногах протягом 10-12 м.

Під час другого етапу обстеження виявлено, що у більшості учнів після 12 уроків фізичної культури спостерігається підвищення показників фізичної підготовленості в хлопців та дівчат гармонійного, так і дисгармонійного фізичного розвитку.

У хлопців з гармонійним фізичним розвитком показник бігу на 60 м покращився на 3,1 %, у хлопців з дисгармонійним фізичним розвитком середній показник покращився на 2,0 %. В дівчат також спостерігається подібна ситуація, але показник прогресу відносно вищий виявився у дівчат з дисгармонійним фізичним розвитком. Можемо зробити припущення, що значну роль при цьому відіграли ті фізичні вправи, які використовувалися під час уроків фізичної культури та занять самостійними вправами з метою розвитку швидкісних якостей.

Можемо також відмітити, що прогрес у показниках виконання вправ силового характеру у групі з дисгармонійним фізичним розвитком, якщо порівнювати з групою дітей з гармонійним фізичним розвитком є більш високим: на 5,6 % у хлопців та на 10,0 % у дівчат гармонійного фізичного розвитку, на 12,4% у хлопців та на 87,5% у дівчат дисгармонійного фізичного розвитку. Динаміка показників розвитку швидко-силових якостей в учнів з різною гармонійністю фізичного розвитку свідчить, що у хлопців, які характеризувалися гармонійним фізичним розвитком показник стрибка в довжину з місця підвищився на 1,3%, у хлопців дисгармонійного фізичного розвитку показник підвищився на 2,0%. У дівчат з дисгармонійним фізичним розвитком в результаті застосування диференційований підхід на уроках фізичної культури, показник стрибка в довжину з місця на другому етапі обстеження покращився на 3,0 %, у групі дівчат з гармонійним фізичним розвитком показник покращився на 1,4%.

Вцілому можемо відмітити, що за період між двома обстеженнями показники виконання вправи «Човниковий біг 4×9 м» підвищилися у всіх групах обстеження, зокрема у

хлопців з гармонійним фізичним розвитком на 2,0 %, у групі хлопців з дисгармонійним фізичним розвитком - на 1,0%, у групі дівчат гармонійного фізичного розвитку - на 1,9%, дівчатам дисгармонійного фізичного розвитку – на 3,3%.

Висновки. Можемо стверджувати, що застосування диференційованого підходу на уроках фізичної культури позитивно вплинуло на динаміку фізичної підготовленості учнів з різною гармонійністю фізичного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арєф'єв В.Г., Єдинак Г.А. Фізична культура в школі: Навчальний посібник для студентів навч. закладів II- IV рівнів акредитації. 2-е вид. перероб. і доповн. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. 384 с.

2. Голяка С.К., Мельничук О.В., Котенко О.В., Обозна В.В., Разуменко А.В. Фізична підготовленість та гармонійність фізичного розвитку учнів. *Проблеми сучасної валеології, фізичної культури та реабілітації*: Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Херсон: Видавництво ПП Вишемирський В.С., 2015. С.67-73. – Режим доступу: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/01042655_0.html

3. Сергієнко Л.П. Комплексне тестування рухових здібностей школярів. К.: Олімпійська література, 2007. 456 с.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Смульський В.Л.

УДК 572.087:796.81

Пасічник І.В.

ПОКАЗНИКИ МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНОГО РОЗВИТКУ БОРЦІВ 13-16 РОКІВ

В статті розглядаються питання вивчення морфофункціонального розвитку борців вільного стилю вікових груп 13-16 років.

Ключові слова: морфофункціональний розвиток, борці.

The article considers the study of morphofunctional development of freestyle wrestlers aged 13-16 years.

Key words: morphofunctional development, wrestlers.

Вступ. У сучасній практиці підготовки спортсменів юного віку відводиться застосуванню великого обсягу спеціальних тренувальних і змагальних засобів, які в підсумку результаті часто призводять до серйозних зрушень у стані їх здоров'я, а також у їх однокітній технічній та функціональній підготовленості та різних психічних зривів. Тому, використання максимальних і тривалих силових навантажень, їх обмеженість та короткочасність мають відповідати, у першу чергу морфофункціональним особливостям організму дітей юнацького віку. [1,2].

Мета роботи: визначили стан морфофункціонального розвитку борців вільного стилю.

Результати дослідження. Морфофункціональні показники фізичного розвитку борців ми визначали методики, використовували окремі показники фізичного розвитку, а також побудовані з індекси.

Одним із найкращих способів оцінки фізичного розвитку є широковідомі центильні таблиці. Фізичний розвиток вважають гармонійним, якщо всі параметри, а саме зріст, маса тіла та окружність грудної клітки відповідають одному і тому ж центильному ряду, або приймається відхилення їх між собою у межах одного центиля. Значна різниця свідчить про певну негармонійність фізичного розвитку.

Показники зросту в борців молодшої вікової групи коливалися в межах від 146 см до 174 см, при цьому середнє значення становило 163,0 см, у старшій віковій групі індивідуальні показники борців були в межах від 172 см до 180 см, при середньому значенні 176,2 см. Показники маси тіла в борців молодшої вікової групи становили в межах 42 кг до 68 кг, при середньому значенні 57,8 кг. В старшій віковій групі борців діапазон показників маси тіла спостерігався в межах від 68 кг до 75 кг, при середньому значенні 72,4 кг. Показники окружності грудної клітки, як ще одного показника, що використовується для порівняльних центильних таблиць в молодшій віковій групі становили в межах на паузі від 67 см до 86 см у молодшій віковій групі та від 84 см до 90 см у старшій віковій групі.

Співставивши індивідуальні показники зросту, маси тіла та окружності грудної клітки з центильними таблицями ми виявили, що всім борцям молодшої вікової групи характерний гармонійний фізичний розвиток, хоча по одному з них ми виявили гармонійність з випередженням вікової норми (прискорений фізичний розвиток) та із відставанням від вікової норми (уповільнений фізичний розвиток). У старшій віковій групі всіх борцям характерна гармонійність фізичного розвитку. Отже, серед всіх спортсменів 83,3% характерний гармонійний фізичний розвиток в межах вікової норми.

Наступний показник, за допомогою якого ми визначали співвідношення маси тіла та зросту це був масо-зростовий індекс Кетле. За його допомогою дефіцит маси тіла визначено, що у 14,3% юних борців молодшої вікової групи, а у всіх інших цієї групи виявлено нормальне співвідношення зросту та маси тіла. У старшій віковій групі нами виявлено у 80% надлишкова маса тіла, а у 20% нормальне співвідношення маси тіла та зросту. Індивідуальні показники індексу Кетле борців знаходилися в межах 288-391 г/см в молодшій вікової групі та в межах 391-421 г/см в борців старшої вікової групі. У всіх інших борців обох груп маса тіла знаходилася в межах норми, і таких виявилось 50% від загальної кількості борців обох груп. Але за показником індексу маси тіла у всіх борців вільного стилю нами виявлено нормальне співвідношення маси тіла до зросту і показники знаходилися в межах норми 19-25 кг/м². Відносно показника коефіцієнту пропорційності можна відмітити, що у борців молодшої вікової групі показники становили в межах 81-97%, лише троє з них мали недостатній показник коефіцієнту пропорційності. У старшій віковій групі 60% обстежуваним властивий нормальний коефіцієнт пропорційності (87-92%).

Далі розглянемо показники міцності статури у наших обстежуваних. У молодшій віковій групі нами виявлено у 42,8% слабку статуру, у 28,6% середньої міцності статуру, і по 14,3% добру та дуже слабку за міцністю статуру. На відміну від борців молодшої вікової групі у більш старших борців вже у більшості випадків ми спостерігали добру за міцністю статуру (80%) і лише в одного борця виявлено середня за міцністю статура.

При оцінці екскурсії грудної клітини (а саме різниця між значеннями окружності грудної клітки під час максимальному вдиху та максимального видиху) нами встановлено наступне: середнього рівня екскурсія грудної клітки (тобто різниця значень в межах 5-9 см) встановлено у всіх борців молодшої вікової групі та у 80% борців старшої вікової групі. Лише в одного борця старшої вікової групі нами виявлено високого рівня показник екскурсія грудної клітини.

Далі розглянемо аналіз отриманих показників життєвого індексу в вікових групах борців. Так, згідно вікових норм нами встановлено, що лише в одного борця старшої вікової групі спостерігався високого рівня показник життєвого індексу. У всіх інших цей показник був нижче встановлених норм для осіб, які займаються спортом. Це пояснюється не достатньо високими показниками життєвої ємності легень у групах борців вільного стилю. Хоча, якщо порівнювати з нормативами, які характерні для осіб, що спортом не займаються то випадків відповідності зустрічається вже багато.

За результати динамометрії, що дозволяє визначати силу кисті нами виявлено і якщо співставити з масою тіла, то дозволяє отримати показники силового індексу. Так, показник сили кисті у борців молодшої вікової групі становив в межах 24-37 кг для правої руки та в межах від 27-36 кг для лівої руки. У старшій віковій групі борців діапазон показників сили

кисті становив 32-42 кг для правої руки та 32-40 кг для лівої руки. Вцілому можемо відмітити, що у більшості борців обох груп показники сили кисті знаходилися в межах вікових норм. Лише у 14,3% молодших та 40% старших борців виявлено низький рівень сили кисті.

Отримані дані дозволили нам визначити показник силового індексу. Виявлено, що по 14,3% борців старшої вікової групи високий, вищий від середнього та низький рівень показника силового індексу, по 28,6% - середній та нижче від середнього рівень силового індексу. У старшій віковій групі виявлено 60% осіб характерний середній рівень та 40% нижче від середнього рівень силового індексу.

Таким чином, незважаючи на той факт, що всі борці характеризувалися гармонійним фізичним розвитком за рядом антропометричних показників та їх індексів характеризувалися середнім, а то й низьким рівнем.

Далі розглянемо особливості функціональних показників у борців обох вікових груп. Дані дослідження юних борців частоти серцевих скорочень знаходилися в межах 68-82 уд./хв. у молодшій віковій групі та 72-82 уд./хв. у старшій віковій групі борців. Тобто у всіх показники знаходилися в межах вікових норм.

Також досліджували показники частоти серцевих скорочень після навантаження 10 присідань та після 60 с відновлення. Вцілому можемо відмітити адекватні зрушення у показниках на навантаження, а також майже повне відновлення показників до вихідних значень за 60 секунд відновлення. І це підтверджується за окремими індивідуальними показниками, так і за середніми значеннями частоти серцевих скорочень.

Показники артеріального тиску у борців обох груп відповідають віковій нормі, лише у двох борців молодшої вікової групи знаходилися вище вікової норми, але не критично, і у одного борця ми спостерігали занижений показник артеріального тиску. У старшій віковій групі, у зв'язку з тим, що для них нормою є вже відносно вищі показники артеріального тиску, всі борці характеризувалися показниками артеріального тиску в межах вікової норми. При оцінці змін показників ЧСС та АТ у відповідь на дозоване навантаження виявлено певні особливості функціонального стану серцево-судинної системи. У всіх обстежуваних зміна величини ЧСС відбувається в межах норми (від 20 до 35%), тобто спостерігається нормостенічний тип реакції на цю пробу.

За особливостями та характером відновлення частоти серцевих скорочень після дозованого фізичного навантаження оцінювали рівень працездатності організму (проба Руф'є). Згідно результатів норм за даною методикою нами виявлено вище від середнього рівень фізичної працездатності у 71,4% борців молодшої вікової групи та 28,6% середній рівень фізичної працездатності. В борців старшої вікової групи аналогічна ситуація: 60% вище від середнього рівень та 40% - середній рівень фізичної працездатності.

Нами також виявлено, що оцінка функціонального стану організму борців у більшості випадків спостерігалася на вище від середнього рівні (71,4% у молодшої вікової групи та 80% у борців старшої вікової групи) і середній рівень спостерігався у 28,6% борців молодшої вікової групи та 20% борців старшої вікової групи.

Висновки. Отримані результати дозволили дати характеристику рівня фізичного розвитку та функціонального стану серцево-судинної системи юнаків 13-16 років, які займаються в секції вільної боротьби.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голяка С.К., Глухов І.Г. Антропометричні та функціональні показники спортсменів з різним типом конституції тіла. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. №6 (68). Харків: ХДАФК, 2018. С.44-48.

2. Голяка С.К., Глухов І.Г., Дробот К.В. Динаміка рівня розвитку фізичної працездатності борчинь вільного стилю. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 3 (159). Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2019. С.35-41.

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Голяка С.К.

ОБІЗНАНІСТЬ БАТЬКІВ, ЯК ОДИН ІЗ ФАКТОРІВ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ

У статті було розглянуто рівень обізнаності батьків і дітей та їх фізичний стан.

Ключові слова: Здоровий спосіб життя, діти, формування, обізнаність, стан.

The article considered the level of awareness of parents and children and their physical condition.

Key words: Healthy lifestyle, children, formation, awareness, condition.

Вступ. Майбутнє держави та подальше існування здорової нації ставить перед нами найактуальнішу проблем, формування здорового способу життя підростаючого покоління України. На сьогодні однією із сфер формування здорового способу життя дітей є сім'я.

«Здорова родина-сильна Україна» - ця висловлювання має глибокий сенс. Сім'я відіграє величезне значення у вихованні свідомого ставлення дітей до здоров'я.

Ставлення дитини до здоров'я починається в сім'ї. Маля зазвичай копіює близьких їй людей тому її ставлення та бажання бути здоровим на самперед залежить від того, що демонструють батьки, щодо здорового способу життя.

Звичайно, здоров'я дітей безпосередньо залежить від санітарної грамотності, умов життя в сім'ї, гігієнічної культури батьків і рівня їх досвідченості.

Буває так, що батьки звертають увагу на здоров'я дитини тоді, коли йому необхідна допомога медиків або психологів. Тому важливо звертати на цю проблему і створити сприятливі умови розвитку в сім'ї з раннього віку.

Дитина повинна бачити кращі сімейні звички, вчитися розуміти значення і важливість сім'ї в житті, роль дитини у сім'ї, засвоїти норми та етику стосунків між членами сім'ї.

Проте повчання дорослих не виключать у маляти стійкої потреби у здоровому способі життя. З цього виходить перш ніж навчити дитину, цю потребу батьки мають виробити у себе.

В житті є закон :**"Якщо хочеш виховати свою дитину здоровою, сам йди шляхом здоров'я, інакше його нікуди буде вести!"**.

Одною з головних складових сімейного виховання є режим дня, який дозволяє розвивати відповідальність та дисципліну у школяра, яка дозволить зберігати високий рівень працездатності та виключити небажану перевтому. Сім'я має дотримуватися раціонального режиму дня – раціональне харчування сон, руховий режим, особиста гігієна, етичне виховання.

Інша проблема, пов'язана із здоров'ям дітей - це гіподинамія, іншими словами мало рухливий спосіб життя. Школярі багато часу проводять сидячі на уроках та за домашнім завданням, батьки повинні сприяти активному відпочинку своїх дітей, заохочувати та відводити спротивні секції, розповідати про важливість не тільки математики, української мови і т. д., а й про фізичну культуру.

Батьки повинні знати критерії ефективності виховання здорового способу життя:

- благотворна динаміка фізичного стану вашої дитини;
- формування у дитини вмінь будувати відносини з однолітками, батьками та іншими людьми;
- підвищення імунітету;
- зниження рівня агресивності і тривожності.

При дотриманні цих правил можна бути досягнути позитивного результату, де діти будуть розуміти цінність свого здоров'я та користь здорового способу життя.

Проблема була опрацьована в таких наукових працях: формування здорового способу життя учнів у навчальному процесі (А. Герасимчук, К. Палієнко, С. Ігнатенко, С. Лапаєнко, В. Білик, В. Лисяк, О. Маркова, В. Солнцева, С. Страшко та ін.); у позашкільній діяльності (О. Гауряк, А. Гужаловський, Т. Лясота, В. Рева, О. Жабокрицька, та ін.); у позашкільній діяльності (Б. Брилін, В. Кузьменко, Т. Лясота, І. Шеремет та ін.); у сім'ї (Т. Баєва, С. Свириденко, М. Шарапа та ін.).

Дослідниками було приділено мало уваги питанням організації здорового способу життя. Хоча держава та спортивна громада намагається пропагувати проблеми здорового способу життя, все одно спостерігається негативна тенденція погіршення стану здоров'я молоді. Одна з причин є недостатня обізнаність батьків з цього питання, відсутність свідомого ставлення до здоров'я своїх малюків. Здоровий спосіб життя школярів залишається актуальним і своєчасним питанням.

Мета роботи – дослідити вплив обізнаності батьків у формуванні здорового способу життя школярів, використовуючи анкетування батьків та їх дітей.

Результати дослідження. Для того, щоб дослідити вплив обізнаності батьків у формуванні здорового способу життя їх дітей, нами було проведено опитування, в якому взяло участь 106 осіб, серед яких 58 учнів 5 класів, та 58 батьків. Анкетування проходило на базі школи № 57 у місті Херсон. Батькам було запропоновано відповісти на такі запитання:

1. *Як ви проводите своє дозвілля?*

60% активно (займалися хатніми справами або активним відпочинок у місті та поза ним), проте 40% пасивно з яких більшість були саме чоловіки;

2. *Чи є шкідливі звички у членів сім'ї (куріння, вживання алкоголю та ін.)?*

Лише 30% вказали, що мають шкідливі звички, що є досить непоганим результатом і вказує на свідомість дорослих;

3. *Чи дотримуєтеся ви здорового харчування?*

60% відповіли, що дотримуються здорового харчування, 35%- намагаються зробити своє харчування більш частим, лише 5% - не приділяють цьому увагу;

4. *Відвідуєте спортивні заняття?*

45% відвідують спортивні заняття, 5% займаються самостійно і 50% – не займаються;

5. *Яка емоційна атмосфера панує у вашій родині?*

60% батьків відповіли, що емоційна атмосфера в сім'ї досить добра, 40% відповіли, що інколи буває – напружена та ніхто не вказав, що атмосфера погана.

6. *Як ви оцінюєте своє здоров'я?*

55% Опитаних задоволенні своїм здоров'ям, 45% не задоволенні.

Діти отримали такий ряд запитань:

1. *Як ви оцінюєте свій стан здоров'я?*

70% вказали що мають чудовий стан, 20% - добрий, 10% - так собі;

2. *Чи відвідуєте спортивні секції?*

60% - займаються після уроків у спортивних секціях, 15% - відвідують не спортивні гуртки, 25% - не займаються взагалі;

3. *Чи вважаєте ви своє харчування повноцінним та правильним?*

55% відповіли, що їх харчування здорове, 35% що більш менш здорове, 10% вказали, що сильно зловживають солодким або вуличною їжею;

4. *Як проводите вільний час?*

65% вказали, що активно проводять вільний час, 35% - пасивно;

5. *Як часто ви хворіли, за цей навчальний рік ?*

35% вказали, що не хворіли, 45% - іноді, 20% - буває більше чим раз на місяць;

6. *Як оцінюєте якість свого сну?*

70% відповіли - «добре – висипаюсь», 25% - нормально «інколи не висипаюсь», 5% - погано «не висипаюсь».



Рис.1. Обізнаність батьків у формуванні здорового способу життя



Рис.2. Обізнаність дітей у формуванні здорового способу життя

Загальна обізнаність батьків мала такі результати : на високому рівні 60%, 15% середня, 25% низька, що зображено на першій діаграмі. Рис.1.

У дітей тестування показало 61% висока обізнаність, 19% середня, 20% низька. З цього виходить очевидна закономірність, батьки дітей, які мають високий рівень знань у здоровому образі життя та використовують це у своєму повсякденні є прикладом для своїх дітей, що впливає на загальний спосіб життя та ставлення до свого здоров'я. Дорослі, які ведуть активний спосіб життя, слідкують за своїм харчуванням та загальним способом життя є більш здорові, щасливі, життєрадісні та задоволені своїм життям.

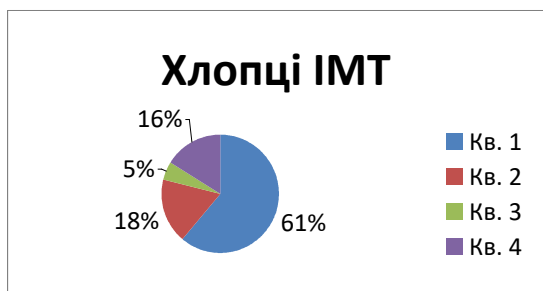


Рис. 3. Індекс маси тіла у хлопців

Норма – 61%; Зайва вага - 16% ; Ожиріння 1-3 ступеню 18%; Недостатне харчування – 5%.

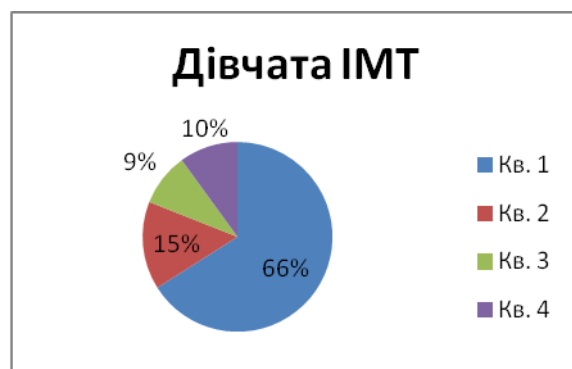


Рис. 4. Індекс маси тіла у дівчат

Норма – 66 %; Зайва вага - 15%; Ожиріння 1-3 ступеню 9%; Недостане харчування – 10%.

Висновки. Нами було проведено дослідження, яке показало що знання батьків та дітей щодо здорового способу життя є прямо пропорційними один до одного. Що стосується індексу маси тіла то трохи менше половини дітей мали відхилення від норми, які будуть впливати на загальний стан здоров'я. Що було дуже цікавим та в деякій мірі передбачувано, так це те що відхилення за ІМТ було приблизно у такій самій кількості дітей у батьків яких показало низьку або середню обізнаність, щодо здорового способу життя.

Здоровий спосіб життя - це комплекс заходів до яких можна віднести забезпечення гармонійного росту, зміцнення здоров'я, зростання продуктивності праці. Для цього в повсякденне життя впроваджують відмову від шкідливих звичок, додають загартування, оптимізують руховий режим дня. Діти, молодь та їх здоров'я, особливо важливі, оскільки близько 80% захворювань у дорослих мають наслідок неправильного способу життя в дитинстві та у підлітковому віці.

Подальші дослідження необхідно провести у напрямку вивчення проблеми формування здорового способу життя школярів у освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА:

1.Баєва Т. Формування здорового способу життя в особистісно-орієнтовному виховному процесі життя/ Т. Баєва// Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти України – Житомир: ЖДПУ, 2002.- С.171-173.

2.Базіко І. Профілактика шкідливих звичок у підлітків засобами фізичної культури і спорту/І Базіко //Спортивний вісник Придніпров'я. – Дніпропетровськ: ДДІФКС, 2008. - № 3-4. – с.29-30.

3. Бондар А.Д. Навчально-виховна робота в школах-інтернатах і групах подовженого дня / А.Д. Бондар, Б.С. Кобзар. – 2-е вид., допов. й перероб. – К.: Вища школа, 1985. – С. 149.

Рекомендує до друку науковий керівник професор Смульський В.Л.

УДК 378:37.037

Рябошапка О.О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ПРО ЗДОРОВ'Я У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті розглядаються питання педагогічних умов формування знань про здоров'я у студентської молоді. Визначено, що до педагогічних умов відносять: розширення знань про впливу шкідливих звичок на здоров'я людини та позитивний вплив фізичних вправ на організм; дотримання взаємозв'язку різних форм фізичного виховання в освітньому закладі; удосконалення змісту фізичного виховання; урахування в процесі формування знань вікових та індивідуальних особливостей студентської молоді.

Ключові слова: педагогічні умови, фізичне виховання, освітній заклад, студентська молодь.

The article considers the issues of pedagogical conditions for the formation of knowledge about health in student youth. It is determined that the pedagogical conditions include: expanding knowledge about the impact of bad habits on human health and the positive impact of exercise on the body; adherence to the relationship of different forms of physical education in the educational

institution; improving the content of physical education; taking into account in the process of forming knowledge of age and individual characteristics of student youth.

Key words: pedagogical conditions, physical education, educational institution, student youth.

Актуальність. Студентські роки – особливий незабутній час в нашому житті. Час юнацького максималізму, небувалого емоційного підйому. Це – прекрасний час, в якому не існує перешкод на шляху до досягнення високих цілей. Це час великих можливостей, і його, звичайно ж, дуже важливо використовувати максимально повно. Але разом з тим, це дуже відповідальний відрізок життя молодих людей, – адже саме в цей час закладається той фундамент, на якому буде прокладена дорога життя. Це найкращий час для планів на майбутнє. Від професійних знань і умінь безпосередньо залежить затребуваність суспільством, а значить, і вся подальша доля.

Сучасна національна система навчання студентської молоді у закладах вищої освіти характеризується високим рівнем розумового і психологічного навантаження (А. Ребрна, 2003). Водночас дефіцит рухової активності, як з'ясовано, становить від 50 до 70% необхідного рівня для повноцінного фізичного розвитку (Ю Мосейчук, 2009). На жаль, на сьогоднішній день стан здоров'я студентської молоді бажає бути кращим. У працях І. Боднар (2010), А. Драчук (2011) вказується, що близько 90,0 % студентів мають відхилення у стані здоров'я, і половина з них – незадовільну фізичну підготовленість. Важливим напрямом вдосконалення фізичного виховання учнів професійно-технічних училищ, є створення умов для підвищення рівнів здоров'я і фізичного розвитку, виховання в учнів мотиваційних і поведінкових характеристик.

На нашу думку, дієвим засобом у залученні та оздоровленні різних верств населення, і зокрема, студентської молоді є вплив на їхню свідомість.

Саме тому ми поставили собі за мету визначити педагогічні умови формування знань про здоров'я у студентської молоді. Дослідження виконувалося на теоретико-аналітичному рівні. В роботі застосовувалися методи теоретичної інтерпретації: аналіз, синтез, узагальнення.

Формування здорового способу життя підростаючого покоління, зокрема студентства – одна з насущних проблем в педагогічній теорії, оскільки спосіб життя є визначальним чинником у стані здоров'я майбутнього нації. Наскільки внутрішньо молоді люди будуть націлені на дотримання певних правил і принципів в поведінки, мислення і спілкування, і будуть дотримуватися цих принципів, настільки буде позитивним їх стан.

Аналіз сучасних тенденцій зниження рівня здоров'я студентської молоді, їх недооцінка важливості цього стану, говорить про необхідності більш ретельного ставлення до формування у студентів мотивації до здорового способу життя і занять фізичною культурою [1,2].

Проблема здорового способу життя студентів була досліджена багатьма авторами (Р.Т. Раєвський, С.М. Канішевський; М.Я. Віленський). Але, не дивлячись на велику кількість теоретичних досліджень, проблема залишається не вирішеною. Існує великий відсоток студентів, які незацікавлені у веденні здорового способу життя, кількість студентів з вадами в стані здоров'я підвищується [2].

Основним завданням сучасних вищих навчальних закладів є збереження і розвиток інтелектуального і фізичного потенціалу майбутнього молодого покоління, що передбачає виховання повноцінної, гармонійно розвиненої, психічно і фізично здорової особистості студента [3,4].

Розвиток молодого покоління здійснюється як під час навчально-виховного процесу, так і за межами навчального закладу. Він є цілісним процесом, у якому органічно поєднані змістовна (сукупність навчальних завдань) та процесуальна (самокерований процес педагогічної взаємодії викладача і студента, що передбачає організацію і функціонування системи навчальної діяльності та самоосвіти суб'єктів пізнавальної активності) сторони [5].

В процесі розвитку особистості людини найрізноманітніші прояви суспільних відносин, засвоєні в процесі життєдіяльності, зокрема соціальні принципи, цінності, ідеали, інтереси, переконання, дії та вчинки інших людей можуть набути для дитини особистісного змісту. Саме вони сприяють розвитку особистості чи, навпаки, можуть знижувати ефект навчального впливу та зумовлювати принципи навчання, які, в свою чергу, є вихідними положеннями для педагогічних умов, що забезпечують реалізацію змісту, форм, методів освіти, оптимізують його підходи, технологію організації навчально-виховного процесу як цілісної системи.

Проте заняття з фізичного виховання у вищій школі не зацікавлюють, а навпаки – подекуди викликають негативні емоції у студентів (В.Долженко, 2007, В.Завойська, Л.Лукашевич, 2014; Т.Круцевич, 2014). Неадекватність нормативних вимог із фізичного виховання та їх оцінювання не сприяють вирішенню завдань оздоровчої спрямованості студентів. Ситуація ускладнюється переходом на кредитно-модульну форму навчання, що припускає зменшення кількості годин, відведених на фізичне виховання, і переміщення їх у розряд самостійної роботи, що при несформованій мотивації до занять може проявитися в зниженні рухової активності студентів у цілому [4]. Власне змінюючи педагогічні умови, викладач впливає на процес навчання. Окрім того, необхідно пам'ятати і те, що в процесі навчання часто залишається невідомим вплив інших факторів, серед яких можуть бути як позитивні, так і негативні. У зв'язку з цими обставинами мета окремого навчального впливу досягається по-різному: на одних студентів результати впливу очевидні, на інших – ледь помітні. Можуть бути й такі студенти, на яких, в цілому, навчальний вплив не діє [1].

Саме тому навчально-виховний процес студентів повинен передбачати педагогічні умови для розвитку у них знань, певних ставлень, поведінкових норм та практичної їх реалізації.

Таким чином, ефективність реалізації мети освіти і прогностичних завдань, кожної зі складових системи навчального процесу залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес формування особистості. Умови навчання – наявність відповідних обставин для ефективного здійснення навчального процесу.

Отже, організація процесу навчання найперше пов'язана з чітким визначенням його мети та завдань, а також усвідомленням і сприйняттям їх студентами. Цільові установки навчання сприяють розумінню студентами змісту організації навчально-пізнавальної діяльності, суттєво впливаючи таким чином на її активізацію.

Висновок. Вважаємо, що процес формування ціннісного ставлення студентів до власного здоров'я буде ефективнішим з врахуванням таких педагогічних умов: розширення знань щодо впливу шкідливих звичок на здоров'я людини та позитивний вплив фізичних вправ на організм; дотримання взаємозв'язку різних форм фізичного виховання в освітньому закладі; удосконалення змісту фізичного виховання з метою підвищення навчально-виховних можливостей занять фізичної культури, позакласної та позашкільної спортивно-масової роботи; урахування в процесі формування знань вікових та індивідуальних особливостей студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар І. Р. Фізичне виховання студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 “Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” – Луцьк, 2000. – 19 с.
2. Булатова М., Литвин О. Здоров'я і фізична підготовленість населення України // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2004. – № 1. – С. 3–8.
3. Заворотній О.В. Роль фізичного виховання у формуванні здорового способу життя // Фізичне виховання в школах України.-січень 2014.-№1(61).-С.24-28.
4. Круцевич Т., Пангелова Н. Сучасні тенденції щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах // Спорт. вісн. Придніпров'я, 2016. № 3. С.109–114.

5. Носко М.О., Гаркуша С.В., Воєділова О.М. Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні: монографія. К. : СПД Чалчинська НВ, 2014. 300 с.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Степанюк С.І.

УДК 612.821:797.12

Скворцова О.О.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕРЕДСТАРТОВИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СПОРТСМЕНІВ-ВЕСЛУВАЛЬНИКІВ

У статті розглядається характеристика основних передстартових психічних станів у спортсменів-веслувальників та засоби їх регуляції.

Ключові слова: психологія, передстартовий стан, стартова апатія, стартова лихоманка, бойова готовність, веслувальники.

This article discusses the characteristics of the main pre-start mental states of kayakers and the means of their regulation.

Key words: psychology, pre-starting state, start apathy, start fever, fight readiness, kayakers.

Актуальність. Перше місце в спортивній психології займає вивчення психічних станів, що виникають напередодні змагань. Найбільш важливою характеристикою передстартового стану є рівень емоційного збудження. Це допомагає підвищити або навпаки знизити ефективність передстартової готовності спортсмена. За відсутності емоційної стресової ситуації рівень емоційного збудження спортсмена перебуває в певному, відносно нормативних показників, діапазоні. Його варіативність змінюється відносно сонливості при виконанні повсякденних завдань до активного робочого стану. Такий рівень емоційного збудження може спостерігатися у представників різних видів спорту і веслувальний спорт не є виключенням. Тренувальні заняття веслярів мають бути складовою забезпечення як сприятливого психологічного стану загалом, так і сприятливого передстартового стану безпосередньо [1,2].

Мета дослідження - проаналізувати теоретичні основи та прояви перед стартового стану спортсменів-веслувальників.

Результати дослідження. Рівень емоційного збудження зростає в міру наближення часу початку змагань. Виконуючи функцію регулювання потоку енергії, передзмагальне емоційне збудження готує організм спортсмена-веслувальника до майбутньої змагальної діяльності. У найбільш сприятливому випадку до моменту старту емоційний стан спортсмена має досягати оптимального рівня. Цей стан боевої готовності. Він характеризується оптимізацією функціонування всіх систем організму, та забезпечує активність спортсмена під час змагань. Психологічно стан бойової готовності супроводжується високими очікуваннями, загальною ейфорією, бажанням брати участь у стартах і докладати максимальних зусиль в боротьбі за перемогу [3].

Однак, точка оптимального рівня емоційного збудження може не співпадати з часом початку змагань. Перед стартом спортсмен може перебувати в більш-менш боездатному стані. Можуть статися непередбачені зміни часу старту, наприклад, через несприятливі погодні умови. Часто виникає затримка, в деяких випадках на декілька десятків хвилин, що дуже суттєво впливає на рівень емоційного збудження веслувальника. Замість досягнення оптимального рівня емоційного збудження, перенесення часу початку змагань є фактором, який може негативно вплинути на динаміку емоційного збудження.

Існує три типи передстартових станів, які є загальноновизнаними в психології, спортивній фізіології та спортивній медицині. Це стартова лихоманка, стартова апатія та стан бойової готовності. Кожен з них має свої унікальні характеристики [1, 4].

1. Стартова апатія - обумовлена перебігом нервових процесів, протилежних тим, які викликають стартову лихоманку: гальмівні процеси нервової системи часто посилюються під впливом сильного нездужання або пере тренуваності. Спортсмен, перебуваючи в стані передстартової апатії, відчуває байдужість, енергійність і тонус м'язів низькі, рухи скуті. Спостерігається сонливість, млявість, загальне зниження рухової активності та бажання змагатися, притуплення сприйняття і уваги. Причинами виникнення цього стану може бути перевитрата енергії, мотивація уникнення невдачі [4].

2. Стартова лихоманка-характеризується страхом, надлишком енергії, передстартовим хвилюванням, частковою дезорганізацією поведінки, різкою зміною емоційного стану, тривогою, нестійкістю уваги, непослідовністю дій та помилками, що виникають в результаті ослаблення процесів пам'яті (запам'ятовування, збереження, відтворення, впізнавання, забування). Як правило, лихоманка спочатку супроводжується втратою контролю над підкірковими структурами та корою головного мозку. Спортсмен в стані передстартової лихоманки відчуває сильне бажання негайно змінити ситуацію, тонус його м'язів високий, рухи хаотичні. Спостерігається прискорення серцевого ритму і дихання, рясне потовиділення, поверхнєве дихання, зниження температури кінцівок і посилення тремтіння. Все це призводить до того, що спортсмен не використовує всі свої можливості, робить помилки навіть в добре засвоєних елементах і вправах, діє імпульсивно і непослідовно. Причинами виникнення цього стану є сильне емоційне збудження та зависока мотивація [4].

3. Стан "бойової готовності" - характеризується оптимальним рівнем активації головного мозку, вегетативної нервової системи та психомоторним контролем. Перебуваючи в стані бойової готовності спортсмен повністю впевнений в своїх силах, відчуває прилив енергії, усвідомлює повний контроль над своїми діями. Як правило, рівень емоційного збудження зростає в міру наближення часу початку змагань. У найсприятливішому випадку він досягає свого оптимального рівня емоційного збудження до моменту старту. Відбувається оптимізація функціонування всіх систем організму, що забезпечує активність спортсмена під час змагань. Передзмагальне емоційне збудження готує організм спортсмена до майбутньої активності. Психологічно стан бойової готовності супроводжується напруженим передчуттям, загальним піднесенням і бажанням перемагати. Такий стан виникає на піку розвитку функцій організму, а також завдяки високій мотивації досягнення результату [4].

Найбільш ефективним засобом нормалізації ознак стартової лихоманки та стартової апатії є розминка. Вона вирішує наступні завдання [2]:

1. Підвищує збудливість, сенсорну активність, призводить до норми центральний руховий центр.

2. Посилює діяльність ендокринних залоз і створює умови для ефективного регулювання обмінних процесів.

3. Підвищує температуру тіла, особливо в м'язах.

4. Підсилює роботу кардіо-респіраторної системи, яка відповідає за транспорт кисню, посилення вентиляції та поліпшення дифузії газів у легенях.

Висновок. На основі вивчення матеріалів літературних джерел, нами встановлена важливість контролю перед стартового стану спортсменів-веслувальників, як фактор впливу на показник спортивного результату.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алешков И. А. Опыт психологического анализа спортивной деятельности. *Психология спортивной деятельности*. М.: ВНИИФК. 1998. 125 с.

2. Гогонов Е.Н., Мартынов Б.И. Психология физического воспитания и спорта. М.: изд. Центр «Академия». 2000. 66 с.

3. Попов А.Л. Психология: учеб. пособ. для физкультурных ВУЗов и фак. физ. воспитания. М.: Физкультура и спорт, 2002. С. 218.

4. Сопов В.Ф. Психологическая подготовка гребцов на байдарках и каноэ: метод. пособ. К.: Национальная федерация гребли на байдарках и каноэ. 2008. С. 28.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Харченко-Баранецька Л.Л.

УДК 796.035.015

Скибіцька М.І.

ВДОСКОНАЛЕННЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ ЖІНОК І ЗРІЛОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЗАНЯТЬ В ТРЕНАЖЕРНІЙ ЗАЛІ «HAMMER»

В статті розглядаються питання вивчення особливостей вдосконалення фізичного стану жінок першого зрілого віку під час занять у тренажерних залах.

Ключові слова: фізичний стан, жінки зрілого віку, фізичні вправи.

The article considers the study of the feasibility of improving the physical condition of women of the first mature age during classes in gyms.

Key words: physical condition, women adulthood, physical exercises.

Вступ. Останнім часом в галузі оздоровчої фізичної культури спостерігається активне впровадження у практику певних інноваційних технологій для досягнення, також підтримки оптимального фізичного стану відповідно до її мотивації та індивідуальних особливостей. Досягнення цієї мети можлива тільки за умови своєчасного створення наукового обґрунтування ряду нетрадиційних форм та видів рухової активності оцінки їх фізкультурно-оздоровчого потенціалу. На основі великої кількості свідчень про різнобічність методики використання у фізкультурно-оздоровчих заняттях ряду інноваційних технологій зустрічається небагато науково обґрунтованих відомостей із програмування занять для груп жінок зрілого віку через застосування засобів силового тренування. Також не з'ясовано специфіки прояву оздоровчого ефекту під час застосування вибіркового за своєю спрямованістю вправ, які в цілому визначають актуальність проведення наукових досліджень в цьому напрямку.

Для вирішення поставленої проблеми збереження здоров'я, також підтримки належного рівня фізичної працездатності, досить високої творчої активності, зростання опору організму до несприятливих факторів оточуючого середовища, в цілому ще й покращення якості життя жінок зрілого віку важливу роль відіграє застосування засобів оздоровчої фізичної культури.

Останнім часом серед різних груп населення стають популярними фізичні вправи із застосуванням обтяжень. І цими вправами займаються як чоловіки, так і жінки різного віку, різного соціального походження, і особливо молодь. Бути сильними, міцними і м'язистими бажають бути багато людей, і це є зрозумілим їх бажання. Тому виникає цілком закономірне завдання підготовки кваліфікованих фахівців, що надаватимуть послуги для задоволення населення в прагненні підвищити свої силові кондиції.

Постійні систематичні заняття силового спрямування позитивно впливають на фізичний стан жінок І зрілого віку, це дозволяє збільшити частку м'язового компоненту маси тіла, або ж в залежності від поставленої мети, ще і зниженню жирового компоненту маси тіла цих атлеток.

Постійний активний руховий режим дозволяє покращенню функціонального стану нервової системи, вищих психічних функцій, також вдосконалює механізми регуляції всіх функцій всього організму [1-3].

Вивчення цих питань в подальшому надасть можливість поглибити існуючі розуміння впливу певних спеціальних силових тренувань на морфо-функціональний розвиток, також

фізичну підготовленість осіб, що займаються цими вправами, окрім цього сприятиме популяризації занять атлетизмом серед різних груп населення.

Мета роботи - дослідити особливості впливу експериментальних методик силового характеру на динаміку показників фізичного стану жінок першого зрілого віку.

Для цього нами було проведене обстеження жінок 27-36 років, які займалися у тренажерній залі «Hammer».

У процесі дослідження фізичний стан досліджували за показниками визначення морфологічних показників фізичного розвитку (а саме маса тіла, м'язовий компонент маси тіла, жировий компонент маси тіла, а також окружність грудної клітки, окружність талії, обхвати плеча, стегна) за допомогою антропометричного методу, функціональним можливостей організму (максимальне споживання кисню) за методикою «степ-тест», визначення рівня силової підготовленості за загальноприйнятими методиками.

Після отримання вихідних даних морфо-функціонального розвитку і силової підготовленості в двох експериментальних групах ми запропонували використовувати програми із силового тренування. В першій експериментальній групі обстежувані працювали за методикою, що передбачала набір маси тіла, у основному за рахунок збільшення м'язового компонента маси тіла, в другій – застосовувалася методика у основі якої лежало специфічне силове тренування, що було спрямоване на зниження маси тіла, а саме за рахунок зменшення її жирового компоненту.

Результати дослідження у цілому підтвердили наше припущення та вже відомі з літературних джерел істини: спеціальні силові тренування різної спрямованості (на набір чи на зниження маси тіла) ефективно впливають на фізичний стан жінок зрілого віку: покращилися морфологічні показники фізичного розвитку, також зросли функціональні можливості і підвищився рівень їх силової підготовленості.

Під час аналізу отриманих показників фізичного стану слід відмітити, що за весь період експерименту зрушення спостерігалися за всіма показниками в експериментальній та в контрольній групах. Зокрема, майже всі параметри, що досліджувалися набули за своїми величинами належних значень, крім показників окружності талії та частки жирового компоненту маси тіла у жінок першої експериментальної групи та окружності талії, де спостерігається зростання показника, але не на достовірні величини. Це пояснюється специфікою силового тренування, яке їм було запропоноване. Слід також відмітити, що ми спостерігали достовірні відмінності у більшості випадків між морфологічними показниками в експериментальних групах першого та другого етапів обстеження.

Можна констатувати, що існують достовірні різниці між морфологічними показниками в цьому віковому діапазоні, які слід пояснити особливостями даної експериментальної методики розвитку м'язової маси, а також силових можливостей жінок-атлеток.

Здійснююч аналіз триманих даних стверджуємо, що дана експериментальна методика, що була розрахована на зниження маси тіла у жінок першого зрілого віку суттєво посприяла зниженню в них маси тіла, а також слід відмітити, що це зниження відбулося за рахунок збільшення м'язового та за рахунок зниження частки жирового компонентів маси тіла. У жінок контрольної групи, що тренувалися за звичайною стандартною силовою методикою також спостерігалось збільшення маси тіла, хоча, в основному, це було за рахунок збільшення м'язового компоненту маси тіла, тоді як зростання чи навіть зниження жирового компоненту маси тіла.

Слід відмітити, що дана експериментальна методика передбачала набір маси тіла, в більшому ступені дозволила збільшенню маси тіла в жінок за рахунок збільшення м'язової маси та жирового її компоненту (хоча в меншій мірі).

Крім позитивної динаміки показників маси тіла, ми спостерігаємо позитивні зміни і в показниках обхватів і окружностей. Найбільші суттєві показники приросту обхватів спостерігали в жінок експериментальної групи, порівняно з показниками приросту жінок I зрілого віку контрольної групи. Наприклад, приріст показників обхвату плеча у жінок першої експериментальної групи становив 11,6%, а в жінок другої експериментальної групи ми

спостерігали зниження цього показника на 1,8%. Це є результатом даної специфіки силових тренувань у групах обстеження. Схожа тенденція відмічалася і під час аналізу як середніх показників, так і для показників приросту обхватів стегна і окружності талії. В осіб контрольної групи, які займалися за стандартною методикою силових тренувань в тренажерній залі ми відмічали певний приріст морфологічних показників, тобто обхват плеча відмічався у 1,6%.

У нашій роботі, окрім оцінки морфологічних показників фізичного розвитку, намагалися визначити вплив експериментальної методики силового спрямованості в групах жінок першого зрілого віку на динаміку їх функціональних можливостей за величиною максимального споживання кисню із застосуванням методу степ-тесту.

Також слід відмітити, що в всіх жінок двох експериментальних груп (8,8-9,9%), так жінок контрольної групи (7,5%) ми відмічали приріст показника максимального споживання кисню, можна пояснити тим, що дані силові тренування здатні впливати на зростання і можливостей серцево-судинної системи у жінок першого зрілого віку.

Здійснивши аналіз результатів тестування силової підготовленості в групах обстеження ми відмічаємо зростання показників. І це дозволяє зробити припущення, що внаслідок впровадження експериментальної методики, якраз і відбулися ці зрушення у показниках силової підготовленості (силової витривалості) в групах жінок I зрілого віку.

Аналізуючи показники вправ силової витривалості, яким в нашому дослідженні є віджимання від підлоги, підтягування на перекладині, можна спостерігати позитивну динаміку у прирості показників наприкінці експерименту в групах жінок. Найвищі показники приросту ми відмічали за виконанням віджимань від підлоги в жінок I (на 26,0 %), а також у II експериментальній групі (на 24,5 %), крім цього і під час виконання підтягування на низькій перекладині у жінок другої експериментальної групи (на 24,1%). Отже, можна відмітити, що за період впровадження експерименту за даними двома вправами спостерігаються значні показники у прирості середніх даних у всіх групах обстеження.

Висновки. Застосування у групах обстеження розроблених методик силового тренування з набору м'язової маси тіла та закидання зайвої жирової маси тіла посприяло суттєвим зрушенням у морфологічних та функціональних показниках фізичного розвитку, покращило рівень силової підготовленості жінок першого зрілого віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арефьев В.Г. Современные фитнес-технологии повышения уровня физического состояния женщин первого зрелого возраста. *Физическое воспитание студ. творч. спец.* 2005. № 1. С. 73-79.
2. Булатова М. Фитнес и двигательная активность: проблемы и пути решения систем. *Теорія і методика фіз. виховання і спорту.* 2007. N 1. С. 3-7.
3. Стеценко А. І., Гулько П. М. Теорія і методика атлетизму: Навчальний посібник. Черкаси: Видавничий відділ Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2011. 216 с. – Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/1434081>

Рекомендує до друку науковий керівник професор Пітин М.П.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СКЛАДОВИХ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті розглядаються організаційні та методичні підходи до використання фітнес-технологій на уроках фізичної культури; розкрито оздоровчий вплив засобів фітнесу на організм людини.

Ключові слова: фітнес, урок, здоров'я, фізична культура, навантаження.

The article considers organizational and methodological approaches to the use of fitness technologies in physical education lessons; revealed the health effects of fitness on the human body.

Keywords: fitness, lesson, health, physical culture, exercise.

Оздоровча складова фітнес-технологій спрямована, перш за все, на досягнення оптимального функціонального та фізичного стану людини. Цей факт набуває особливого значення на сучасному етапі розвитку держави, коли велика увага приділяється саме формуванню культури здорового способу життя населення.

В даний час оздоровчий фітнес є одним з популярних видів сучасної рухової активності й використовується навіть в процесі викладання фізичної культури в закладах загальної середньої освіти. Даний факт обумовлює актуальність нашого дослідження.

Отже, фітнес – «це система вправ, спрямованих на підвищення рівня фізичної підготовленості та функціональних можливостей організму» [1].

Важливим аспектом досягнення оздоровчого ефекту є дозування навантаження через його компоненти – обсяг та інтенсивність, а також тривалість відпочинку між заняттями.

Загалом, в оздоровчих фітнес-технологіях розрізняють три основних види вправ:

1. Циклічні аеробні вправи спрямовані на розвиток загальної витривалості.
2. Циклічні аеробні-анаеробні вправи спрямовані переважно загальної та швидкісної витривалості.
3. Ациклічні вправи спрямовані на розвиток силової витривалості [1, 2].

Дані вправи можна комбінувати в умовах одного заняття для досягнення найбільшого результату.

Аеробні вправи сприяють збільшенню споживання кисню й виконуються протягом тривалого часу. Постійне використання даних вправ здійснює позитивний вплив на дихальну та серцево-судинну системи організму.

Про ефективність фітнес-технологій також свідчить той факт, що значна кількість спортсменів використовують її складові в умовах навчально-тренувального процесу. Це обумовлено доступністю та наявністю можливостей створення програм, спрямованих на вирішення конкретного завдання [1, 3].

Фітнес здійснює комплексний вплив на організм людини:

1. Розвиток фізичних якостей: сили, гнучкості, координації та ін. за рахунок впливу вправ.
2. Розвиток функціональних систем організму: серцево-судинної, дихальної, опорно-рухового апарату тощо [2].

Зазначимо, що ефект впливу досягається за умови використання різних величин навантаження. При цьому, важливо пам'ятати, що робота має відбуватись на межі не менше ніж 65% від максимально можливого рівня ЧСС. При меншому навантаженні стійких позитивних зрушень в організмі не відбуватиметься, однак, заняття будуть покращувати психоемоційний стан людини.

Для досягнення максимального оздоровчого ефекту заняття мають проводитись на межі ЧСС 65-90% від максимально допустимого для даного віку рівня.

При використанні фітнес-технологій з учнями різного рівня фізичної підготовленості необхідно здійснювати постійний контроль за їх фізичним станом через небезпеку виникнення перетренованості [1, 3].

В процесі застосування фітнес-технологій на уроках фізичної культури використовуються наступні засоби фізичного виховання: різновиди бігу та ходьби, танцювальні кроки, стрибки, махи, повороти, вправи з предметами та інше.

Основними вимогами при виконанні фітнес-вправ є дотримання в заняттях чотирьох основних фаз: підготовча (розминка), аеробна фаза, заминка, силова фаза.

Розминка (2-3 хвилини) спрямована на досягнення оптимального функціонального стану, підготовку організму до основного навантаження.

Аеробна фаза (від 20 хвилин) є основною та містить комплекс вправ спрямованих на вирішення поставлених перед заняттям завдань.

Заминка (від 5 хвилин) містить комплекс рухів в повільному темпі, що сприяє відновленню ЧСС.

Силова фаза (від 10 хвилин) містить комплекс вправ на силу, гнучкість, з обтяженням та інше.

Враховуючи вище зазначене, ми визначили структуру та зміст уроку фізичної культури з використанням засобів фітнес-технологій (табл. 1).

Таблиця 1.

Структура та зміст уроку фізичної культури з використанням фітнес-технологій

№п п	Частина занять	Тривалість	Зміст занять	Спрямованість вправ
1	Підготовча	15 хв.	Загальнорозвиваючі вправи: різновиди крокових та бігових вправ на місці, стрибки, стретчинг. Додатково можуть використовуватись вправи в русі: кроки по діагоналі, з поворотами та інше.	Підготовка організму до наступних навантажень. Задіяність всіх м'язів. Розвиток функціональної системи організму, витривалості та координації.
2	Основна	25 хв.	Комплекс вправ в різних вихідних положеннях (сидячи, стоячи, лежачи), вправи на розтягування.	Вплив на різні групи м'язів. Розвиток фізичних якостей: витривалості, сили, гнучкості, координації та ін.
3	Заключна	5 хв.	Різноманітні танцювальні вправи; дихальні вправи; вправи на відновлення, стретчинг.	Відновлення організму.

В процесі регулювання інтенсивності навантаження рекомендується:

1. Робити рухи на різних рівнях, збільшувати кількість повторів та темп, використовувати стрибкові вправи, махи та інше.

2. Раціональний підбір музичного супроводу, який створює позитивний емоційний фон. Для кожного виду вправ підбирається музика, яка відповідає інтенсивності та сутності вправ. Музичний супровід обов'язково має бути записаний в режимі non stop.

Постійне використання фітнес-вправ в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти необхідно дотримуватись вимог щодо тривалості їх засвоєння та адаптації організму людини до навантаження:

- 1-2 тижні присвячується вивченню базових вправ, їх поєднань, закріплення та удосконалення техніки виконання, за обсягом та інтенсивністю навантаження стандартне;

- 1-2 тижні відбувається збільшення навантаження, в заняття додаються нові блоки вправ;
- 2-4 тижні відбувається подальше підвищення навантаження через збільшення інтенсивності вправ [2].

Зазначимо, що досягнення ефекту від використання фітнес-технологій на уроках фізичної культури можливе при комбінації їх з іншими фізичними вправами, врахуванні режиму дня та раціонального харчування.

Враховуючи вище означене, можна зробити **висновок**, що використання фітнес-технологій на уроках фізичної культури дозволяє вирішити наступні завдання: підвищення рівня фізичної підготовленості учнів, сприяння їх гармонійному розвитку, підвищення інтересу до занять сучасними видами рухової активності через позитивний емоційний фон уроків, зняття психоемоційного напруження та інше.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Давыдов В.Ю., Шамардин А.И., Краснова Г.О. Оздоровительный фитнес (аэробика; шейпинг, ритмическая, гимнастика и оздоровительная гимнастика). Волгоград, 2003. 141 с.
2. Іванюта Н.В., Толмачова С.Є. Характеристика занять аеробикою. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/texts/2009_8/09pivdpt.pdf.
3. Писанець І.В., Жосан Т.М. Аеробіка як метод оздоровлення студентської молоді в процесі фізичного виховання. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2010_3/10chergy.pdf.

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Кольцова О. С.

УДК 796.011.3-053.6:616.7

Чудійович С.О.

РОЛЬ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ОЗДОРОВЧОЇ ГІМНАСТИКИ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ ШКОЛЯРІВ

В статті розглядаються питання вивчення ролі валеологічної освіти та оздоровчої гімнастики у профілактиці порушень постави у школярів.

Ключові слова: постава, оздоровча гімнастика, валеологічна освіта.

The article considers the study of the role of valeological education and health gymnastics in the prevention of posture disorders in schoolchildren.

Key words: posture, health gymnastics, valeological education.

Вступ. Останнім часом перед державою досить гостро постає проблема здоров'я дітей та підлітків, виховання у них потреби у здоровому способі життя та проведенні здорового дозвілля.

Готовність до цього визначається здатністю підростаючого покоління перетворювати оточуючі вимоги на свої внутрішні спонуки, мотиви поведінки з пробудженням самосвідомості та відповідальності за свою культуру здоров'я.

Внаслідок здійснення валеологічної освіти буде формування здорового способу життя дітей та підлітків, культури здоров'я як об'єднуючої якості особистості та показник вихованості, забезпечуватиме достатній рівень знань, умінь та навичок з формування, відтворення, а також зміцнення здоров'я та визначається високим рівнем культури поведінки відносно власного здоров'я та здоров'я оточення.

Науково-методологічною основою валеолого-гігієнічної освіти виступає діяльнісний та системний підходи щодо формування мотивації на здоровий спосіб життя. Формування системи теоретичних знань валеологічного характеру відбувається за допомогою їх актуалізації під час урочних занять з фізичної культури, базується на вирішенні оздоровчих завдань у поєднанні зі змістом різних розділів навчальної програми з фізичної культури, використання оздоровчих ігор та системи домашніх завдань тощо.

Засвоєння системи теоретичних знань валеологічного характеру з питань профілактики порушень постави в процесі фізкультурної освіти за допомогою їх актуалізації на уроках фізичної культури дозволяє учням набути життєво-необхідні знання, які формують навички здорового способу життя. [1]

Порушення постави, як відомо, є відхилення в положенні хребта. За даними статистики, різноманітні порушення постави зустрічаються у 60-80% сучасних школярів. Порушення постави досить часто проявляється із збільшенням або зменшенням природних вигинів хребта, різними відхиленнями у плечовому поясі, тулубі, а також у положенні голови. [3]

Виховання правильної постави є досить тривалий педагогічний процес, що здійснюється спільними зусиллями педагогів, лікарів, батьків під час активного та свідомого відношенні дітей. З цією метою необхідно стежити за правильністю постави та фіксувати її не тільки на заняттях оздоровчої гімнастики чи на уроках фізичної культури, а ще й під час загальноосвітніх уроках, при підготовці домашніх завдань тощо.

Досить часто виникають різні порушення постави, зокрема, плоска спина, округла спина, комбіновані порушення (наприклад, округло-ввігнута та плоско-ввігнута спина). Досить часто спостерігаються порушення і у формі грудної клітки, крилоподібні лопатки, поява асиметричного розміщення плечового поясу. Недостатній розвиток м'язів черевного пресу призводить до появи відвислого живота. Одним із порушень постави є і сутулість. [3]

Основними завданнями фізичного виховання підростаючого покоління є загальний їх розвиток, зміцнення здоров'я, виховання необхідних рухових навичок правильної постави, а також запобігання деформації хребта.

Одним із досить ефективних засобів фізичної культури під час профілактиці порушень та корекції постави є заняття оздоровчою гімнастикою, яка має використовуватися комплексно з іншими засобами фізичної культури, а також з фізіотерапевтичними процедурами, масажем тощо. [1-3].

З метою дослідження сформованості валеологічних знань з питань профілактики порушень постави нами було проведення анкетування, яке ми застосовували до та після впровадження заходів підвищення валеологічної обізнаності учнів 5-6-х класів.

Для визначення рівня обізнаності учнів 5-6-х класів з питань формування правильної постави, учням нами була запропонована анонімна анкета *«Красива постава – ключ до здоров'я»*. Анкетування проводили двічі: ввідне анкетування, а також після проведення ряду виховних заходів щодо підвищення обізнаності при формуванні правильної постави.

З метою підвищення рівня сформованості валеологічних знань ми запропонували наступні заходи: проведення анонімною анкети *«Красива постава – ключ до здоров'я»*; підготовлено та розміщено в класах пам'ятки *«Основні заходи формування правильної постави»*; проведено уроки основ здоров'я з тем: *«Формування постави школярів»*; *«Особливості формування постави у підлітків. Профілактика шкільних хвороб»*, виконання практичної роботи *«Виконання вправ для профілактики порушення постави»*; під час освітнього процесу на уроках в цих класах здійснювалися фізкультхвилинки, на уроках фізичної культури рекомендувалося виконувати гімнастичні вправи для зміцнення м'язів тулуба тощо. [2].

Після проведення низки заходів валеологічної освіти ми відмічаємо більше відповідей учнів, про захворювання на сколіоз чи сутулуватість (по 100% у обох класах). Також слід відмітити, що всі учнів, які прийняли участь у анкетуванні вже знають хто такий лікар-ортопед.

Під час повторного дослідження не змінилася кількість відповідей на поставлене питання про стан їх власної постави, це пов'язано з тим, що дане питання має медичний характер і за короткий період проведення нашого дослідження не вирішується.

Важлива роль у формуванні правильної постави постає у розумінні часу, що має відводитися при роботі біля комп'ютера. І ми вирішили дізнатися чи володіють обстежувані знаннями гігієнічних норм щодо часу роботи біля комп'ютера.

Під час ввідного анкетування ми відмічаємо, що більша частина учнів, особливо 5-го класу не знають скільки часу слід приділити, відповідно маємо правильних відповідей в учнів 5-го класу лише 21,0%, в учнів 6-го класу – 29,4%.

Після проведення нами валеологічних заходів спостерігається інша ситуація, а саме підвищення кількості правильних відповідей на питання, яке стосувалося тривалості часу роботи біля комп'ютера. Таких відповідей в учнів 5-го класу виявлено у 89,5%, а в учнів 6-го класу – 94,1%.

Після проведення нами заходів формування правильної постави ми спостерігаємо високий рівень знань учнів з питань, які стосувалися факторів, які впливають на поставу під час читання, письма сидячи за столом, всі учні також відповіли, що вони вже знають як можна визначити стан своєї постави у домашніх умовах самостійно.

В учнів підвищився інтерес щодо отримання додаткової інформації про формування правильної постави (100%), а також майже всі учні вже знають, що можна порадити для формування правильної постави для своїх однолітків та дітей молодшого віку (94,7%-100%). Після проведення нами низки заходів діти додатково отримали необхідну для себе інформацію з питання як необхідно формувати правильну поставу.

Слід відмітити, що після проведення низки заходів валеологічної освіти всі учні вважають, що є важливим проводити у закладах середньої освіти гімнастику для формування правильної постави. Хоча слід відмітити, проблема формування правильної постави повинна залишатися актуальною на сьогоднішній день для збереження здоров'я підростаючого покоління.

Окремо нами були сформовані групи обстеження з учнів 5-6-х класів, в яких ми вивчали стан постави та дослідження впливу на неї оздоровчої гімнастики у комплексі з іншими фізичним навантаженням.

Для визначення стану постави ми використовували методичні підходи для її оцінки у фронтальній та сагітальній площині. Ми спостерігаємо покращення стану постави на другому етапі обстеження після застосування вправ з оздоровчої гімнастики, що проявляється у зміцненні м'язів тулуба за показниками їх силової витривалості, а також покращення функціональної рухливості хребтового стовпа.

Нами виявлено, що збільшення кількості занять оздоровчої гімнастики у експериментальній групі покращенню силової витривалості м'язів живота та спини. Зокрема, середні показники силової витривалості м'язів тулуба під час другого етапу в учнів експериментальної групи підвищилися на 21,0%-29,9%, тоді як в учнів контрольної групи на 19,3%-24,2%). Подібна ситуація спостерігалася і при аналізі отриманих середніх показників при оцінці функціональної рухливості хребтового стовпа за виконанням нахилів тулуба вперед, назад і в боки. Слід відмітити, що за період дослідження покращення спостерігалось в обох групах учнів, але відносно вищі показник приросту ми спостерігали учнів експериментальної групи. Зокрема, показники рухливості хребтового стовпа покращилися в учнів експериментальної групи в межах 9,1%-21,3%, а в учнів контрольної групи в межах 6,4%-11,6%.

Висновки. Систематичні застосування, різних засобів фізичного виховання, а за необхідності здійснювати це ще й індивідуально у поєднанні з різними фізіотерапевтичними процедурами та масажем позитивно впливатиме на стан постави дітей та підлітків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голяка С. К., Возний С. С. Формування валеологічної освіти учнів на уроках фізичної культури. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія, № 15. Науково-*

педагогічні проблеми фізичної культури : зб. наук. праць. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 3К1 (70) 2016. С. 346-349. Режим доступу: <http://eKhSUIR.kspu.edu/handle/123456789/3560>

2. Голяка С. К., Степанюк С. І. Валеологічна освіта та заняття оздоровчим плаванням як засоби профілактики і корекції порушень постави школярів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія, № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури* : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 3К1 (110). 2019. С. 155-159. Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/26791>

3. Голяка С. К., Маляренко І. В., Возний С. С. Корекція постави та контроль за її формуванням у процесі фізичного виховання. Методичні рекомендації для студентів факультету фізичного виховання та спорту. Херсон: ХДУ, 2020. 66 с. Режим доступу: <http://eKhSUIR.kspu.edu/handle/123456789/10512>

Рекомендує до друку науковий керівник доцент Голяка С.К.

УДК 796.012.3-057.874

Щербина Д.В.

РЕЖИМ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ

У статті розглядаються питання режиму рухової активності дітей шкільного віку та його особливості. Визначено, що рухова активність здійснює тонізуючий вплив на ЦНС, допомагає більш досконалому і "економічному" пристосуванню організму до навколишньої середовища.

Ключові слова: рухова активність, шкільний вік, здоров'я, гармонійний фізичний розвиток.

The article considers the issues of motor activity of school-age children and its features. It is determined that motor activity has a tonic effect on the CNS, helps a more perfect and "economical" adaptation of the body to the environment.

Key words: motor activity, school age, health, harmonious physical development.

Рух – це біологічна потреба організму, який росте та розвивається. Недостатня кількість рухової активності згубно впливає на життєдіяльність дітей (Апанасенко Г.Л., Язловецький В.С. та і ін.) [2,5]. Кожна дитина реалізує притаманний їй індивідуальний рівень рухової активності, який залежить від особливостей конкретної особистості.

Рухова активність людини, є основою, яка визначає якість життя індивіда впродовж життя. Численні наукові дослідження доводять наявність прямого зв'язку між руховою активністю та рівнем здоров'я людини (Ареф'єв В.Г. 2014) [3].

Стан здоров'я підростаючого покоління викликає занепокоєння. Все більша кількість дітей на початку навчального року за результатами медичного огляду віднесені до спеціальної медичної групи. Дефіцит рухової активності, викликаний умовами навчання в школі, доповнюється звільненням школярів від участі в уроках фізичної культури або обмеження участі в них.

Проблеми рухової активності школярів різних вікових категорій на сьогодні – це популярний об'єкт дослідження вітчизняних науців. Серед наукових праць можна відзначити такі роботи: О.А. Томенко «Рівень рухової активності школярів та шляхи його підвищення в умовах загальноосвітньої школи» (2008 р.); О.Я. Кібальник «Рівень рухової активності школярів окремих міст України» (2011 р.); Є.Є. Франків «Мотивація рухової активності

школярів» (2012 р.) та ін. Питання рухової активності дітей молодшого шкільного віку вивчала Н.В. Москаленко (2009 р.) у своєму дослідженні «Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів».

Мета роботи – проаналізувати значення режиму рухової активності дітей шкільного віку та його особливості.

Рухова активність – невід'ємна частина способу життя і поведінки дітей і підлітків. Вона визначається соціально-економічними і культурними факторами, залежить від організації фізичного виховання, індивідуальних особливостей, фізичних і функціональних особливостей підростаючого організму, кількості вільного часу, мотивації до занять, доступності спортивних споруд і місць відпочинку.

В шкільному віці спеціально організована рухова активність має свою періодичність (відвідування занять в різні дні тижня). Необхідно розділяти поняття добової рухової активності і тижневої рухової активності при характеристиці їх параметрів. Значення рухової активності для дітей і підлітків обумовлена трьома факторами – біологічними, соціальними, особистими [3,4].

До біологічних факторів відносять потребу в русі (кінезофілія), яка відіграє важливу роль в життєдіяльності людини. Її формуванню на всіх етапах еволюційного процесу проходило в нероздільному зв'язку з активною м'язовою діяльністю, яка сприяла вдосконаленню функцій адаптації. В дитячому віці вона визначає нормальний ріст і розвиток організму, найбільш повну реалізацію генетичного потенціалу, підвищує резистентність організму до захворювань. Саме в період росту організм найбільш чутливий до впливу несприятливих факторів навколишнього середовища, в тому числі і до обмеження рухової активності. Механізм взаємозв'язку рухової активності і функціональних можливостей організму розкривався в дослідженнях І.М.Аршавського (1975, 1981), К.Л. Andersen(1978), Г.Л. Апанасенко (1992, 2001) і інші.

Кожна дитина має певний рівень рухової активності, обумовлений індивідуальними особливостями, індивідуальними потребами в русі, в значній мірі відображає рівень вікового розвитку. Фізична активність в дитинстві захищає від надмірної ваги, допомагає виробити відчуття достоїнності, робить життя більш емоційним, а головне залучає до занять фізичними вправами на все життя і допомагає зупинити багато негативних процесів.

В шкільні роки рухова активність дитини багато в чому залежить від соціальних і побутових умов. Умовами шкільного життя діти обмежені в потребі рухатись стільки, скільки потрібно для нормального, гармонічного розвитку і здоров'я [2,4,5].

Низький рівень рухової активності здійснює складний вплив на організм дітей. У зв'язку з цим важливу роль відіграє розкриття значення характеру рухової діяльності для поглиблення зв'язку організму з навколишнім середовищем. Такі аспекти життя сучасних школярів, як високі навантаження, нераціональна організація вільного часу, широке використання транспорту, недостатня матеріально-технічна база спортивних споруд і таке інше, приводить до зниження рухової активності.

Великою проблемою в шкільному віці є втота в результаті тривалої розумової діяльності, яка характерна школярам в навчальному процесі. Така втота, як правило носить тимчасовий характер. Особливу небезпеку для здоров'я криє хронічна втота: тривале напруження мозку, спричинене надмірними розумовими, слуховими, зоровими, емоційними навантаженнями. Підвищення навантажень такого типу рано чи пізно приводять до перевтоми, послаблення і втрати працездатності, а відповідно і до порушення сну, діяльності інших систем. Обмеженість в рухові активності виникає не тільки в результаті мало рухових фізичних дій, але і за захворювань.

Основним завданням фізичного виховання шкільному віці є зміцнення здоров'я дітей і вдосконалення їх фізичного розвитку. Нова форма діяльності – навчання пов'язана з тривалим сидінням за столом, партою, що обмежує рухливість грудної клітки, формує поверхневе, неглибоке дихання, знижує споживання кисню, знижує працездатність дитини. Завдяки врахуванню вікових і статевих особливостей організму можлива оцінка

індивідуальних можливостей і точно визначення величини навантажень; використання найбільш сприятливих періодів для вдосконалення рухових можливостей, виявлення індивідуальних рухових проявів кожної дитини для зміцнення його здоров'я і гармонійного фізичного розвитку [3].

Висновки. Рухова активність є не тільки засобом здійснення рухової функції, але і має загально-біологічне значення. Здійснює тонізуючий вплив на ЦНС, допомагає більш досконалому і "економічному" пристосуванню організму до навколишньої середовища.

Для кожної людини характерний генетично визначений діапазон добової рухової активності, що забезпечує нормальне функціонування організму, збереження здоров'я.

Використання систематичних навантажень, що відповідають рівню фізичного стану, які дозуються по реакції організму, дозволить математично прогнозувати оптимальний рівень фізичної працездатності, фізичного розвитку, підготовленості і основних функціональних параметрів організму.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андерсен К.Л., Рутенфранц Дж. Привычная двигательная активность и здоровье // *Региональная публикация ВОЗ Европейская серия* 1982. № 6. С. 12-19.
2. Апанасенко Г.А. «Спорт для всіх» і нова феноменологія здоров'я. // *Наука в олімпійському спорті* 2000. Спец. випуск. С. 36-40.
3. Арєф'єв В. Г., Єдинак Г. А. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту): навчальний посібник для студентів навчальних закладів II-IV рівнів акредитації. 3-є вид. перероб. і доп. Кам'янець-Подільський: Рута, 2007. 248 с.
4. Аршавский И.А. Актуальные проблемы физиологии развития детей на современном этапе. *Возрастные особенности физиологических систем детей и подростков*: Тез. 2 Всесоюз. конф. «Физиология развития человека». М., 1981. С. 7.
5. Язловецкий В. С. Физическое воспитание детей и подростков с ослабленным здоровьем. Киев: Здоровья, 1991. 230 с.: ил.; 21 см.; ISBN 5-311-02477-1

Рекомендує до друку науковий керівник доцентка Степанюк С.І.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І.....	9
ГУМАНІТАРНІ НАУКИ	9
ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ Й ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ	10
Авакімян А.М. СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОДНОСКЛАДНИХ І ДВОСКЛАДНИХ ПРОСТИХ РЕЧЕНЬ У ТВОРАХ МАРІЇ МАТІОС	11
Альтгауз О.В. PRECEDENT PHENOMENA: GENERAL CHARACTERISTICS.....	14
Андрєєва М.А. ЖАНРОВА СПЕЦИФІКА ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ РОАЛДА ДАЛА	16
Андрушко А.В. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ ДИТЯЧИХ МУЛЬТФІЛЬМІВ	18
Безсмертна Я.С. ЧАСОПРОСТІР ОПОВІДАННЯ ГЕНРІХА БЕЛЛЯ “DER ZUG WAR PÜNKTLICH” ТА ЙОГО КОРЕЛЯЦІЯ З КОНЦЕПТОМ ANGST	21
Бородовська М.О. МОТИВ ДИТЯЧОЇ СМЕРТІ В ОПОВІДАННЯХ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА «ФЕДЬКО-ХАЛАМИДНИК» ТА ОВАНЕСА ТУМАНЯНА «ГІКОР».....	22
Вінник А.Д. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ КУРСУ КРАЇНОЗНАВСТВО АНГЛІЇ ТА США У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	25
Волянюк А.С. ЖАНР ФЕЙКОВИХ НОВИН В АНГЛОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ	27
Гриньків Л.Ю. СКЛАДНІ СИНТАКСИЧНІ КОНСТРУКЦІЇ В АНГЛОМОВНИХ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТАХ	30
Дуженко К.С. ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАКСИСУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ	32
Єременко Л.В. ЕСЕЇСТИКА Й АВТОКОМЕНТАРІ ДЖОНА ФАУЛЗА ЯК ГЕРМЕНЕВТИЧНІ «КЛЮЧІ» ДО ЙОГО ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ	33
Єфременко А.В. ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ІМПЛІЦИТНОСТІ У ПОЕТИЧНОМУ ТЕКСТІ ЕРЛА БІРНІ “THE BEAR ON THE DELHI ROAD”.....	36
Жевнеров І.С. МЕДІАПЛАТФОРМА «ВГОРУ» – НЕЗАЛЕЖНЕ ГРОМАДСЬКО- ПОЛІТИЧНЕ ОНЛАЙН ВИДАННЯ	38
Жмакіна Т.О. ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ КОХАННЯ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ	41

Журба І.О. ЕПІТЕТИ ЯК ЗАСІБ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ МОВИ В РОМАНІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «ОСТАННІЙ ДІАМАНТ МІЛЕДІ»	43
Зубова А.А. ФАНТАСМАГОРИЧНІ ВІЗІЇ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ»	46
Іванова А.С. СТОРІТЕЛЛІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	48
Карпінська А.О. ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ	51
Касьяненко В.Д. ТЕКСТ ЯК ПОНЯТТЯ ЛІНГВІСТИКИ	52
Квашук А.І. ЛІТЕРАТУРНЕ ВІДЛУННЯ «ВІКУ ДЖАЗУ» У РОМАНІ Ф. С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА «ВЕЛИКИЙ ГЕТСБІ»	55
Клименко Е.М. ОГЛЯД У СПОРТИВНІЙ ЖУРНАЛІСТИЦІ: СПЕЦИФІКА ДЕФІНІЦІЇ	57
Клуменко D. S. TRANSLATION PECULIARITIES OF LOGISTIC TERMS	60
Лаворенко А.В. ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ У АНГЛОМОВНОМУ ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ	62
Літвякова М.І. СИМВОЛІКА АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ТЕКСТІВ БРИТАНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ХХ – ХХІ СТ.	64
Локтіонова Н.О. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ТВОРАХ БЕРНАРА ВЕРБЕРА	67
Макаренко О.О. НЕОЛОГІЗМИ У МОВІ ЗМІ	69
Мартинова У.С. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ МАЙНДМЕПІНГ ДЛЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ	71
Мартич В.В. МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІРИКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ ХХ СТОЛІТТЯ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ АСТАФ'ЄВА О. Г.)	74
Михайліченко Д.Ю. МУЛЬТИМОДАЛЬНІСТЬ У СЕРІАЛІ «ЩО/ЯКЩО»	76
Мокроусова К.О. БІБЛІЙНИЙ ІНТЕРТЕКСТ У ПОВІСТІ ЕРІКА-ЕММАНЮЕЛЯ ШМІТТА «ДИТЯ НОЯ»	78
Нагрибельний Б.Я. ДО ПИТАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ	81
Онищенко А.І. ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	83
Пахомова М.О. НАПРЯМИ В СУЧАСНІЙ КОГНІТИВНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ ТА ПОНЯТТЯ КОНЦЕПТ	86
Пашковська Д.О. БІБЛІЙНА ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ПОЕЗІЇ ВІКТОРА НЕБОРАКА	88

Петрашук О.П. ПАРЦЕЛЯЦІЯ ЯК ЗАСІБ ЕКСПРЕСІВІЗАЦІЇ РОМАНУ ВОЛОДИМИРА ЛИСА «СТОЛІТТЯ ЯКОВА».....	90
Петрів О.Р. МЕТАФОРИЧНЕ ВТІЛЕННЯ КОНЦЕПТУ БІЛЬ У АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ФІЛЬМІ “NOW IS GOOD”.....	93
Піддуба О.Л. ФУНКЦІЇ НЕЛІТЕРАТУРНИХ ОДИНИЦЬ У РОМАНІ ЛІНИ КОСТЕНКО «ЗАПИСКИ УКРАЇНСЬКОГО САМАШЕДШОГО»	95
Приходько К.В. ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ЗАГОЛОВКУ	97
Рожко К.В. ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОГО ФЕНТЕЗІ КЕРСТІН ГІР	99
Самойленко А.В. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕПІТЕТІВ У РОМАНІ ЛЮКО ДАШВАР «ПОКРОВ».....	101
Семенчук О.О. АНТРОПОНІМИ В НАЙМЕНУВАННЯХ ЕРГООБ’ЄКТІВ	103
Sydorenko R.O. GENERAL APPROACHES AND PRINCIPLES FOR TEACHING PHRASAL VERBS	105
Слаквіч А.О. КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОВІСТІ ВОЛОДИМИРА АРЕНЄВА «БІСОВА ДУША, АБО ЗАКЛЯТИЙ СКАРБ» ТА ЗБІРКИ АНДЖЕЯ САПКОВСЬКОГО «ВІДЬМАК. ОСТАННЄ БАЖАННЯ» У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ ФЕНТЕЗІ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ	107
Слободянюк І.Ю. ТЕХНОЛОГІЯ МАНІПУЛЯЦІЇ У ТЕКСТАХ ТУРИСТИЧНОЇ РЕКЛАМИ (НА МАТЕРІАЛІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ)	109
Суміна А.А. ІНТЕРВ’Ю ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	112
Харитоновна К.О. ОЙКОНІМИ У РОМАНІ «МАГНЕТИЗМ» П. ЯЦЕНКА	114
Шереметєв О.М. МІСЦЕ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТРУКТУРІ КОМУНІКАТИВНО Ї КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	116
Щербик А.А. ТЕМА ВНУТРІШНІХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ	119
Щербина А.М. ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	122
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ.....	124
Беленчук І.В. ФЕЙКИ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ РОСІЙСЬКИМИ МАСМЕДІА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ	125
Бушманова І.А. ВИСВІТЛЕННЯ МІЖНАРОДНИХ ПОДІЙ НА ШПАЛЬТАХ ГАЗЕТИ «ЮГ».....	127
Іванова В.Д. ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СЕКСУАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	130

Кухар Д.В. ПРОСВІТНИЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. ДРАГОМАНОВА	132
Тутова О.В. СОЦІАЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ ОСІБ ІЗ АЛКОГОЛЬНОЮ ЗАЛЕЖНІСТЮ	134
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ	137
Бенедисюк К.О. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ	138
Грищук О.С. ВИКОРИСТАННЯ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	141
Ілліш А.Ю. ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ НАВИЧОК САМОКОНТРОЛЮ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	144
Літварьова А.Д. СПЕЦИФІКА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ В РЕЖИМІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	146
Сахно І.А. ПІДВИЩЕННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЇ	149
Сомова А.О. ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	152
Ставицька А.С. РОЗВИТОК ОБРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПРИЙНЯТТЯ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ	155
Тараненко А.В. КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЦІННІСНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	157
Чекеренда А.Р. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	160
Якимчук В.О. ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ФЕНОМЕНУ «КУЛЬТУРА МИСЛЕННЯ» МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	163
Анніна К.І. ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ	165
Березовська А.І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	169
Гаркуша Н.С. БЕЗПЕЧНЕ МЕДІА-КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА НАВЧАННЯ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	172
Гращенко Т.А. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ	175
Коломоєц Н.Г. РОЛЬ ІГРОВОЇ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕСТЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА	178

Носкова А.П. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	181
Подік С.М. ОСОБЛИВОСТІ КІБЕРБУЛІНГУ ЯК СУЧАСНОЇ ФОРМИ АГРЕСІЇ.....	185
Позднякова Г.В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	188
Пономаренко О.С. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ МІЖ ВЧИТЕЛЕМ ТА УЧНЯМИ У СЕРЕДОВИЩІ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ.....	191
Сервуля К.Г. СПЕЦИФІКА ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ	194
Уродливець Н.М. ОПТИМІЗАЦІЯ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОНСТРУКТИВНОЇ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	198
Хорошун Н.В. ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	200
Шершнева В.В. ФАСИЛІТАЦІЙНА ВЗАЄМОДІЯ В РОБОТІ КУРАТОРА.....	203
Авенірова З.А. СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	205
Баран В.І. ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ.....	209
Богданова І.П. КОРЕКЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КАЗКОТЕРАПІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ СИСТЕМНИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	211
Варава А.Д. ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ПИСЬМА	214
Гетьман О.А. ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	216
Горова В.О. ПРОЦЕСИ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	219
Демидяк Н.В. СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ В УЧНІВ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	221
Думінець Н.С. ОПТИМІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ, В ЯКИХ ВИХОВУЮТЬСЯ ДІТИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	224
Євдокименко І.С. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	227

Слік А.В. ПРИЙОМИ СТИМУЛЯЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ	229
Заїка Д.О. ПРОГРЕСИВНА СПІВПРАЦЯ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА З БАТЬКАМИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	232
Зелінська С.М. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ОСНОВИ ЇХ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ.....	234
Іванча Я.В. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	236
Качан Ю.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ	239
Кириленко А.Л. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ У ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ОСНОВИ ЇХ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	242
Компанієць В.В. ПРОЯВИ ЛОГОНЕВРОЗУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	245
Кондратенко І.М. НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ В АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ ПРИ СТЕРТОЇ ДИЗАРТРІЇ.....	247
Кравченко Т.В. КОРЕКЦІЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ ЗАСОБАМИ КВЕСТУ В УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	249
Кузнецова Р.В. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ	252
Кур'янінова Д.С. ПРОБЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ	254
Кучерява А.В. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	256
Лук'яненко О.В. РІВЕНЬ СФОРМОВАНОСТІ АДАПТИВНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ВИПУСКНОГО КЛАСУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ	259
Мальченко Н.М. ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ТА ЇХНІМИ БАТЬКАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	262
Мардинова В.Х. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	264

Мовлян О.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СИМПТОМАТИКА ДИСЛЕКСІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	267
Пийтер М.М. СТАН КОМУНІКАТИВНОЇ ФУНКЦІЇ МОВЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ	270
Пономаренко А.О. РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНЯТ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	272
Потапенко В.С. ЛОГОПЕДИЧНА К РОБОТА З КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ПРИ ВІДКРИТІЙ РИНОЛАЛІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ	276
Рефатов Р.З. ГОТОВНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА» ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	279
Светлішина Н.А. СТАН СФОРМОВАНOSTІ ІНДЕКСУ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	281
Серебрякова Ю.В. РОЗВИТОК ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ	284
Соболь О.С. ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ СЛОВОТВОРЕННЯ.....	287
Соколова А.Ю. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	289
Соловей О.С. СУЧАСНІ МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ІЗ РАННІМ ДИТЯЧИМ АУТИЗМОМ	291
Фалько К.О. СТИМУЛЯЦІЯ ВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕЙРОКОРЕКЦІЇ	294
Хома Л.Ю. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	297
Чучман А.К. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРИЄЮ	299
Шахман Д.В. ВИКОРИСТАННЯ ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	301
Юзюк В.В. СТАН СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	304

ФАКУЛЬТЕТ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ	307
Антипенко А.О. ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	308
Баб'як М.Г. ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ КОЛЯДОК ТА ЩЕДРІВОК В КОМПОЗИТОРСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ М. ЛЕОНТОВИЧА ТА ЙОГО ПОСЛІДОВНИКІВ	311
Барабанов В.В. СУЧАСНІ ФОРМИ ХУДОЖНЬОГО АКЦІОНІЗМУ	313
Будченко Ю.О. ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ: КОНЦЕПЦІЯ З. КОДАЯ.....	315
Васильєва К.С. «ВТІЛЕННЯ ОБРАЗІВ «БОЖЕСТВЕННОЇ КОМЕДІЇ» ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА	317
Гаркуша Г.В. РОЛЬ КЕРІВНИКА У ПОЗАКЛАНІЙ РОБОТІ ЗІ ШКІЛЬНИМ ВОКАЛЬНИМ АНСАМБЛЕМ	320
Денисенко Г.М. МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА СОЦІОКУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	323
Думанський Д.В. РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОГО АВАНГАРДУ В ДИСКУРСІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ І ПОЛІТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	325
Дяченко К.С. ОСОБЛИВОСТІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВОЇ ЕВОЛЮЦІЇ У ТВОРЧОСТІ ВІДОМИХ ЗАРУБІЖНИХ І УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ	327
Іванов О.В. КЛАСИЧНИЙ ХАРАКТЕР РОК МУЗИКИ (ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ПЕРЕТВОРЕННЯ)	329
Карпова М.С. ТВОРЧІСТЬ МЕНЕСТРЕЛІВ У МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ ЕПОХИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ	331
Кириченко К.О. ВЗАЄМОДІЯ ВИДІВ МИСТЕЦТВА У СУЧАСНІЙ КУЛЬТУРІ.....	334
Кривоспицький Є.С. ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК СКЛАДОВА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ	336
Куриленко Т.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	338
Лиховид М.М. ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ ВИСТАВИ В СЦЕНІЧНОМУ ПРОСТОРИ	342
Манжай А.С. СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА РОЛЬ СПІВУ У ВСЕБІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	343
Манзик Д.В. МЕЛІЗМАТИКА У СКРИПКОВІЙ СПАДЩИНІ І.С. БАХА	346

Навроцька А.О. ПРОВІДНІ ІДЕЇ КОНЦЕПЦІЇ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ К. ОРФА	348
Небескул Є.Г. ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА США	350
Слива К.О. СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	353
Тараненко В.М. ДОСЛІДЖЕННЯ КІНОМИСТЕЦЬКИХ ВПОДОБАНЬ СУЧАСНОГО ГЛЯДАЧА	355
Чумаченко Д.О. ГРА І ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ СУЧАСНОСТІ	358
Шиян В.О. ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕМАТИКИ ПРАЦІ ХОРЕОГРАФІЧНОЮ МОВОЮ РІЗНИХ НАЦІОНАЛЬНОСТЕЙ	360
Шкурко П.В. ІСТОРІЯ ЗОБРАЖЕННЯ АНТИУТОПІЙ В ГРАФІЦІ	361
РОЗДІЛ II	364
ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ	364
ФАКУЛЬТЕТ БІОЛОГІЇ, ГЕОГРАФІЇ ТА ЕКОЛОГІЇ	365
Бронетко С.А. ЕВОЛЮЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ УКЛАДІВ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ В КУРСІ ГЕОГРАФІЇ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ	366
Дворецька І.В. РОЛЬ ТРАНСПОРТУ В СУЧАСНІЙ ЕКОНОМІЦІ ТА ЙОГО МІСЦЕ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ	368
Засименко В.О. ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ COVID-19 НА МІГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В УКРАЇНІ	369
Лозицька Р.В. ГЕОГРАФІЧНЕ ПОЛОЖЕННЯ ТА ЙОГО МІСЦЕ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ (10 КЛАС)	372
Мельник В.В. «FLIPPED CLASSROOM» ПІДХІД У СИСТЕМІ МЕТОДІВ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ	374
Моргаліч Е.Д. НАПРЯМКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ	376
Першуков І.В. МЕТОДИ ТА ПАРАДИГМИ ГЕОГРАФІЇ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОГРАФІЇ 10 КЛАСУ	379
Сорокіна О.О. НОВІ ТУРИСТИЧНІ МАРШРУТИ НОВОКАХОВСЬКОЇ ТА ЗМІЇВСЬКОЇ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ	381

ФАКУЛЬТЕТ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК, ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ.....	384
Божко О.А. ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОХОСТИНГУ YouTube ПРИ ВИКЛАДАННІ ФІЗИКИ.....	385
Гетьман В.В. ПРОЄКТУВАННЯ ТА РОЗРОБКА СЕРВІСНОЇ АРХІТЕКТУРИ УПРАВЛІННЯ БІЗНЕС-ПРОЦЕСАМИ УНІВЕРСИТЕТУ. БЕЗПЕКА СИСТЕМИ.....	387
Гордієнко В.М. ОСНОВНІ АСПЕКТИ СИНХРОННОГО ТА АСИНХРОННОГО РЕЖИМУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ НА ЕТАПІ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	390
Желєз В.М. ФУНКЦІОНАЛЬНА СКЛАДОВА ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «РІВНЯННЯ, НЕРІВНОСТІ» У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ	393
Іванов В.В. РОЗРОБКА СТРАХОВИХ ПЛАНІВ ДЛЯ ІНВЕСТИТОРІВ В АВТОМАТИЗОВАНОМУ ФІНАНСОВОМУ КОНСУЛЬТАНТІ	395
Ковальчук Н.О. ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН РЕСУРСІВ ЯК ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ФІЗИКИ	400
Леденчук С.В. ПРОГРАМНІ ЗАСОБИ ВИЯВЛЕННЯ КЛАСТЕРІВ АБІТУРІЄНТІВ ДЛЯ ВІДКРИТИХ ДАНИХ	403
Нагавчевський А. О. ПРОЄКТУВАННЯ ТА РОЗРОБЛЕННЯ СЕРВІСНОЇ АРХІТЕКТУРИ УПРАВЛІННЯ БІЗНЕС-ПРОЦЕСАМИ УНІВЕРСИТЕТУ. ЕЛЕКТРОННА ЗАЛКОВА КНИЖКА	406
Нерода Д.О. ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ	409
Сікелінда М.О. ПОДОЛАННЯ ДИСБАЛАНСУ МІЖ ВИМОГАМИ РИНКУ ПРАЦІ ТА СТАНДАРТАМИ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В УКРАЇНІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БІЗНЕС-АНАЛІТИКІВ	412
Соболь М.В. ВИКОРИСТАННЯ AR-ТЕХНОЛОГІЙ У ВІЗУАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛЮВАННЯ ФІЗИЧНИХ ЗАКОНІВ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.....	417
Харечко О.О. ВИКОРИСТАННЯ ЗАДАЧ-АНІМАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З ФІЗИКИ НА ЕТАПІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	420
Шишман В.В. ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	423
Шувалов А.К., Шерман М.І. МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ «ГРАВЕЦЬ-КОМП'ЮТЕРНА ГРА» ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДІВ МАШИННОГО НАВЧАННЯ	426
ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ	432
Арушанян Е.Б. ВІЛЬНА БОРОТЬБА, ЯК ОЛІМПІЙСЬКИЙ ВИД СПОРТУ	433

Герасимова Т.Р. КІЛЬКІСНА ОЦІНКА СОМАТИЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	435
Драч Р.С. ВПЛИВ ФІЗИЧНИХ НАВАНТАЖЕНЬ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19	438
Дубоносов А.О. РІЗНОВИДИ ТУРИСТИЧНИХ ПОХОДІВ В НАВЧАЛЬНО ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ БОРЦІВ	440
Кононенко К.Ю. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА РУХОВОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ 12 ТА 16 РОКІВ.....	442
Литвиненко О.О. ВПЛИВ ШВИДКОСТІ СЕНСОМОТОРНИХ РЕАКЦІЙ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНИХ ДІЙ ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ	444
Лоза В.Г. РУХОВА АКТИВНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПІДВИЩЕННЯ СОМАТИЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ	447
Матюшенко М.М. ОЦІНКА ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ КРОСФІТОМ.....	449
Міхареви́ч О.В. ДОСЛІДЖЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ	451
Пасічник І.В. ПОКАЗНИКИ МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНОГО РОЗВИТКУ БОРЦІВ 13-16 РОКІВ.....	453
Петюренко В.С. ОБІЗНАНІСТЬ БАТЬКІВ, ЯК ОДИН ІЗ ФАКТОРІВ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ.....	456
Рябошапка О.О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ЗДОРОВ'Я У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	459
Скворцова О.О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕРЕДСТАРТОВИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СПОРТСМЕНІВ-ВЕСЛУВАЛЬНИКІВ.....	462
Скибіцька М.І. ВДОСКОНАЛЕННЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ ЖІНОК І ЗРІЛОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЗАНЯТЬ В ТРЕНАЖЕРНІ ЗАЛІ «НАММЕР»	464
Хропач В.О. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СКЛАДОВИХ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	467
Чудійович С.О. РОЛЬ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ОЗДОРОВЧОЇ ГІМНАСТИКИ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ ШКОЛЯРІВ	469
Щербина Д.В. РЕЖИМ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ.....	472

*Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет*

МАГІСТЕРСЬКІ СТУДІЇ

Випуск ХХІ

Альманах

2021

Комп'ютерне макетування

Іванова Т.Я.

Підписано до друку 25.11.2021.
Умовн. друк. 60,28 арк. Зам. № 150.

Видавець і виготовлювач
Херсонський державний університет.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ХС № 69 від 10 грудня 2010 р.
73000, Україна, м. Херсон, вул. 40 років Жовтня, 27. Тел. (0552) 32-67-95.