

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ТОВАРИСТВО СТУДЕНТІВ, АСПІРАНТІВ ТА МОЛОДИХ УЧЕНИХ ІДГУ**

*Пріоритетні напрями європейського наукового
простору: пошук студента*

Випуск 11

Ізмаїл – 2021

Пріоритетні напрями європейського наукового простору: пошук студента. Вип. 11.
Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2021. 412 с.

Редколегія:

Кічук Я.В. – голова редакційної колегії, доктор педагогічних наук, професор, ректор Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Циганенко Л.Ф. – заступник голови редакційної колегії, доктор історичних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Кічук Н.В. – член редакційної колегії, доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Шавловська Т.С. – член редакційної колегії, кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Мізюк В.А. – член редакційної колегії, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Татарінов І.Є. – член редакційної колегії, кандидат історичних наук, доцент, декан факультету української філології і соціальних наук Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Морошан Н.В. – кандидат історичних наук, голова Товариства молодих вчених, аспірантів та студентів, старший інспектор наукового відділу Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Градинар Г.І. – завідувач редакційно-видавничим відділом Ізмаїльського державного гуманітарного університету

*Друкується за ухвалою вченої ради Ізмаїльського державного гуманітарного університету
(протокол № 11 від 30.06.2021 р.)*



Тексти публікацій були перевірені за допомогою системи пошуку ознак плагіату Unichesk в рамках проекту підтримки наукових університетських видань.

©ІДГУ, 2021
©Автори, 2021

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Артеменко О. Інноваційні підходи до національного виховання молодших школярів.....	8
Бошкова О. Виховання основ національної свідомості молодших школярів у навчальній діяльності.....	11
Бурковська Г. Арт-терапевтичні засоби профілактики професійного вигорання працівників закладів дошкільної освіти.....	15
Вехова Ю. Дослідження використання особливостей колового тренування при комплексному вихованні учнів на уроках фізичної культури.....	18
Винограденко М. Новітні технології та принципи індивідуалізації у фізичному вихованні.....	21
Гавриленко Н. Структура полікультурного світогляду учнів початкової школи.....	24
Галушкова Т. Визначення фізичного розвитку, як необхідної складової контролю стану здоров'я.....	29
Гецой В. Психолого-педагогічні методи розвитку мотивації навчальної діяльності у молодших школярів.....	32
Гіржева О. Формування у дітей 6-7 річного віку організаційних умінь як педагогічна проблема».....	37
Гоцак О. Ігрове навантаження на заняттях фізичної культури з учнями спеціальних медичних груп.....	41
Діденко С. Формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	44
Железко В. Організація навчального процесу у фізичній культурі з урахуванням соціально-педагогічних умов.....	48
Іванов С. Значення здоров'язберігальної діяльності вчителя фізичної культури.....	51
Карайван Х. Розвиток пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках музичного мистецтва з використанням інноваційних ігрових технологій.....	54
Касап В. Успішна соціалізація молодших школярів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища.....	57
Кіосе І. Ресурси медіаосвіти у вихованні позитивних взаємин між дошкільниками.....	60
Кісікова Т. Першооснови виховної роботи мультидисциплінарних команд з молодшими школярами в початковій школі інклюзивного типу.....	63
Комурзан Л. Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського в роботах О. Я. Савченко.....	67
Кособуцький О. Інтегрування та диференційований підхід в професійній підготовці вчителя фізичної культури.....	69
Кристя Ю. Використання мультимедійних технологій на уроках української мови.....	72
Кружкова О. Структура професійної компетентності вчителя фізичної культури.....	76

Лепська М. Образотворче мистецтво – потужний засіб розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку.....	79
Лисенко І. Психолого-педагогічна характеристика дітей з дитячим церебральним паралічем.....	84
Ліщенко О. Науково-теоретичні засади вивчення розвитку творчих здібностей молодших школярів у роботі над текстом на уроках української мови в початкових класах.....	87
Лоза І. В. О. Сухомлинський – видатний педагог- гуманіст ХХ століття.....	89
Міхай М. Використання інтерактивних методів навчання у позакласній діяльності.....	92
Надвоцька М. Педагогічний супровід обдарованих дітей на уроках фізичної культури.....	95
Налівайко А. Формування в учнів здатності до співпраці засобами педагогіки партнерства як науково-практична проблема.....	98
Недялкова А. Теоретичне дослідження формування міжособистісних стосунків молодших школярів в інклюзивному освітньому середовищі.....	101
Носко О. Розвиток повноцінної читацької навички молодших школярів.....	104
Павлова А. Формування естетичних почуттів молодших школярів у роботі над ліричними віршами.....	106
Пеліна О. Педагогічні умови становлення особистості дитини у сім'ї.....	110
Пилєва М. Теоретичні основи залучення дошкільників до декоративно-ужиткового мистецтва петриківки.....	113
Пранчук І. Ресурси інтерактивних педагогічних технологій у підготовці фахівців освітньої галузі.....	115
Прохницька Т. Аналіз різних підходів професійної підготовки педагогів до взаємодії з учнями, що мають відхилення в поведінці.....	118
Рассолов А. Причини порушення постави школярів та шляхи її корекції.....	122
Рубан А. Актуалізація цінності здорового способу життя у підлітків на основі біографічного методу.....	126
Сінкевич Г. Адаптація уроків музичного мистецтва до дистанційного навчання: кілька корисних порад і лайфхаків.....	128
Скрипник О. Проблема розвитку творчих здібностей школярів в умовах сучасного загальноосвітнього закладу.....	130
Тангер Ю. Пейзаж як жанр в мистецтві України.....	132
Тулуш-Бопрє М. Методика Монтессорі – виклик усій педагогічній системі.....	135
Фрига А. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у театралізованій діяльності.....	138
Худинець М. Деякі аспекти розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів.....	140
Цанков М. Гендерний підхід до навчання молодших школярів на уроках фізичної культури.....	143

Царенко О. Форми, методи занять фізичною культурою і спортом в позаурочний час.....	146
Цуркан Г. Проблема переходу до навчання в школі.....	149
Чемпоєш В. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у роботі з молодшими школярами.....	154
Шеварєв О. Теоретичні аспекти виховання вольової сфери учнів молодшої школи на заняттях фізичної культури.....	158
Шкуропат О. Розвиток фантазії та уяви на заняттях з живопису.....	161
Штирц Ю. Фізкультурно-спортивні уподобання підлітків як здобувачів освіти.....	166
Щетиніна С. Емоційне благополуччя дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема.....	169
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ	
Басюк К. Особливості американського і англійського сленгу в СМС-чатах.....	173
Бурова Д. Використання термінів з компонентом blog у сучасній інтернет-комунікації.....	175
Галицька В. Аналоги українських фразеологізмів в англійській мові.....	178
Зінов'єва Ю. Characteristic features of english advertising slogans.....	181
Йордан Д. Відображення авторської рецепції в творах світової літератури.....	184
Кара Є. Вплив заголовків сучасних публіцистичних видань на емоційно-психологічний стан читача.....	188
Кацарська К. Англійські скорочення в месенджерах.....	192
Козуб І. Зародження жанру авторської (бардівської) пісні та його місце в історії світової літератури.....	196
Малая О. Вивчення зарубіжної літератури через синтез інших видів мистецтва.....	198
Мерєуца Т. Розвиток англомовної фонетичної компетенції дітей молодших класів засобами ігрової діяльності.....	201
Мица О. Використання інтерактивних технологій для вивчення англійської мови у школі (на прикладі соціальних мереж Instagram, Facebook, Tik Tok).....	205
Недєлку А. Концепт «любов» в англійській мові.....	207
Овчиннікова В. Засоби вираження вербальної агресії в художніх англомовних текстах.....	210
Петкова С. Застосування прийомів мнемотехніки на уроках англійської мови для ефективного засвоєння лексичного мінімуму в початкових класах.....	213
Печененко К. Гра слів як засіб створення комічного ефекту в німецькомовному гумористичному дискурсі (на матеріалі гуморесок Хайнца Ерхарда).....	216
Радю А. Гендерні та соціальні риси мовної особистості.....	219
Рожков О. Деконструкція негативної конотації поняття «фашизм».....	221
Солов'єва Л. Готичний роман в європейському художньому дискурсі.....	224
Тукалова Т. Минуле і сьогоденне епістолярного жанру.....	228
Філевська Ю. Іменники-композити як засіб відображення матеріального простору	

Німеччини першої половини ХХ ст. та характерна риса мови художнього твору Е. М. Ремарк «Три товариша».....	231
Фортуна А. Естетика Агати Крісті в контексті розвитку детективного жанру.....	235
Щербак А. Ідеально-культурний дискурс у романі «451 градус за Фаренгейтом» Рея Бредбері.....	239

ФАКУЛЬТЕТ УПРАВЛІННЯ, АДМІНІСТРУВАННЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Афанасьєва В. Економіка України в умовах коронакризи та карантинних обмежень.....	242
Гончарова О. Інноваційна активність персоналу як основа реалізації ефективного менеджменту високотехнологічних підприємств.....	246
Дерменжи К. Педагогічна необхідність контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення технічних дисциплін.....	251
Звездіна К. Проблеми та перспективи розвитку туристичної галузі.....	256
Іваненко І. Використання інтернет-технологій у маркетинговій діяльності ресторанних підприємств.....	258
Караконстантин Я. Психолого-педагогічні умови формування креативності учнів на уроках трудового навчання та технології.....	264
Кушнір О. Використання електронних ресурсів для оптимізації документно-комунікативних систем.....	268
Нідельчу В. Практичне використання методів оцінки ризиків у проектній діяльності.....	272
Печерських І. Історія обчислювальної техніки.....	276
Серікова А. Інноваційні форми використання документів як перспективна практика вирішення проблем репрезентації інформаційного потенціалу архівів.....	281
Урсаки Т. Поняття, сутність і значення особливо цінного документа.....	284
Фрумузакі В. Маркетинг закладів вищої освіти.....	286
Черненко С. Аутсорсинг логістичних послуг: реалії та тенденції.....	289
Ширяєва В. Коучинг як інструмент підвищення ефективності діяльності менеджера.....	291

ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНИХ НАУК

Барган О. Проблемне навчання на уроках української мови у школі: вивчення морфології.....	296
Верба К. Соціальний супровід сімей з дитиною з особливими потребами.....	299
Генова А. Психологічні умови розвитку лідерських якостей молодших школярів.....	302
Генчу С. Людина в цифровому світі: проблема дегуманізації особистості.....	305
Гуркіна О. Ігрова залежність як соціально-психологічна проблема.....	309
Демидчик-Асаржи В. Художній світ лірики Іона Бику: текст і контекст.....	312
Денисова Я. Механізми формування психологічної проблеми почуття провини.....	316

Зажиренко В. Діти з особливими освітніми потребами: соціо-психологічна характеристика.....	319
Іванова М. Комунікеми-звертання української та румунської мов у лінгвістичному та лінгводидактичному аспектах.....	322
Кожухар О. Організаційна структура армії Кримського ханства у XV-XVII ст.....	325
Кокоріна М. Психологічне здоров'я та асертивність особистості.....	330
Краснова Г. Вплив молодіжних субкультур на соціалізацію підлітків.....	334
Крилова В. Вплив музичних уподобань на соціалізацію студентської молоді.....	338
Курдогло К. Дитячі психологічні травми: види, причини, наслідки.....	341
Лаговська В. Кібербулінг як молодіжна соціальна проблема.....	345
Лесіна Т. Проєктна анімаційна діяльність як метод стимулювання просоціальної активності особистості.....	349
Македонська І. Життєстійкість особистості як чинник психологічного благополуччя.....	354
Мартинчук О. Проблема алкоголізму в СРСР на сторінках сатиричного журналу «Крокодил».....	358
Михайлова І. Матеріальне забезпечення повсякденного життя населення Ізмаїльської області в 40-50 рр. XX ст. (за матеріалами місцевих періодичних видань).....	361
Мітакі К. Особливості психологічної підтримки особистості в кризових умовах.....	365
Ніколаєва М. Докази в кримінальному провадженні як основна підстава доведення злочинності діяння.....	368
Носач Я. Упередження та профілактика булінгу серед дітей підліткового віку.....	371
Павалакі О. Чинники, що впливають на формування девіантної поведінки підлітків.....	376
Паламарчук Д. Проблеми пенсійного забезпечення в Україні.....	380
Плукчі В. Становище освіти на ізмаїльщині в 40-50 рр. XX ст. у висвітленні місцевої періодичної преси.....	382
Попова В. Грецьке «обличчя» ізмаїльських вулиць.....	386
Прокоф'єва Р. Фразеологізми в українській південнобессарабській говірці с. Михайлівка Саратського р-ну Одеської області.....	388
Прохницька Т. Роль гендеру в мовленнєвому спілкуванні.....	391
Решетников С. Смертна кара, як різновид покарання за вчинення злочинів: досвід зарубіжних країн.....	394
Стратієнко Д. Специфіка роботи практичного психолога в сучасній старшій школі.....	397
Ткаченко К. Із спостережень над говіркою с. Білолісся Татарбунарського р-ну Одеської обл.....	401
Шатських О. Профілактика ранніх статевих відносин у молодіжному середовищі.....	404
Щука Т. Профілактика та корекція девіантної поведінки у підлітків.....	407

ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Олена Артеменко

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сич Ю.І.*

Благополуччя життя суспільства насамперед пов'язане з усвідомленням і реалізацією в повсякденному житті цінностей громадянського суспільства молодим поколінням, яке виявляє відповідальне ставлення до сьогодення і майбутнього своєї Батьківщини. Від виховання громадян держави, розвитку і зростання національної самосвідомості молоді залежить сьогодення і майбутнє країни. Провідне місце у національному вихованні дітей та молоді на сучасному етапі соціального розвитку відводиться системі вітчизняної освіти. Формування у молодого покоління основ національної ідентичності згідно стратегії розвитку і виховання в системі освіти і концепції національного виховання громадянина країни є одним з основних принципів державної політики в галузі освіти [1].

Проблема національного виховання досліджувалася в працях відомих педагогів і громадських діячів минулого. Так, В. Рейном, Ф. Паульсенем, Г. Кершенштейнером розроблялися концепції національного виховання, в основі яких було покладено ідею про те, що дієві державні виховні інститути – трудова школа і армія повинні вдосконалювати громадянина як частину соціального цілого. Виховання громадянина як провідний принцип виховної системи школи розглядався в роботах А.С. Макаренка, В.А. Сухомлинського. Великі педагоги відзначали, що основу національності як вищої духовної освіти особистості складають суспільна свідомість, честь, гордість, почуття любові до Батьківщини, потреба в служінні на благо своєї Вітчизни [2, с. 120].

У сучасних дослідженнях Н.І. Дереклеєвої, О.В. Лебедевої, Б.Т. Лихачова, Л.І. Міщенко, П.І. Фролової, О.В. Якубенко розкриваються різні аспекти національного виховання молодших школярів. У наукових працях О.В. Лебедевої [3, с. 96], Б.Т. Лихачова [4, с. 23] під національністю розуміється інтегративна якість особистості, що виявляється в національній відповідальності, в пріоритеті суспільних інтересів над особистісними, в гуманізмі, соціальній солідарності, міжнаціональній толерантності, патріотизмі. При цьому національне виховання розглядається дослідниками як педагогічна діяльність, спрямована на формування у дітей системи знань про історію та культуру народу України і рідного краю, про символи державності, основні державні закони, права та обов'язки громадянина України, про цінності і норми демократичного суспільства, почуття гордості за сьогодення і минуле своєї Батьківщини, причетності до подій суспільного життя рідного краю і своєї країни, поваги до інших громадян, потреби і готовності робити внесок у розвиток своєї Батьківщини за допомогою участі в соціально значущій діяльності.

У дослідженнях П.І. Фролової [2, с. 129], О.В. Якубенко [5, с. 177] обґрунтовується значення інтеграції різних видів інноваційної діяльності у національному вихованні молодших школярів. Дослідники відзначають, що в цивільному вихованні учнів в початковій школі педагогу доцільно здійснювати інтеграцію таких видів діяльності, як проектна, дослідницька, колективна творча, ігрова, трудова, проблемно-ціннісне спілкування. Це дозволить комплексно формувати у молодших школярів когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти національної культури.

Процес національного виховання в інноваційній діяльності школи, згідно Н. І. Дереклеєвої, протікає при наступних педагогічних умовах:

1) формування базової культури особистості, виховання людини з твердими переконаннями, демократичними поглядами і твердою життєвою позицією, культури життєвого самовизначення, створюючи при цьому широке поле для засвоєння базових культурних начал;

2) спільне здійснення педагогом і дітьми пошуку моральних образів духовної культури і вироблення вихованцями на цій основі власних цінностей, норм і законів життя, що формують активну особисту позицію школяра;

3) спрямованість виховної роботи в початковій школі на розвиток особистості кожного учня, на розвиток його схильностей та інтересів, ціннісних відносин до суспільного життя, до оточуючих людей і самого себе;

4) добровільність участі учнів у навчальній діяльності, свобода в прояві ними національної активності, творчості, товариського і національного обов'язку [6, с. 83].

Л.І. Міщенко розглядає національне виховання у молодших школярів за допомогою залучення їх до суспільного (ідеалів, праці, колективу і т. д.). І, виходячи з цієї концепції, виділяє загальні і приватні умови національного виховання. До загальних умов автор відносить:

- організацію виховного колективу як фактора і форми функціонування системи в класі, школі і т. д.;

- розвиток колективної діяльності та формування позитивного ставлення до неї.

Найбільш ефективними умовами формування національної свідомості, на думку Л.І. Міщенко, є наступні:

- включення у виховну систему школи національного спрямування роботи з колективом за схемою: учні-педагоги-батьки;

- комплексне вирішення завдань національного виховання як формування національної свідомості, культури поведінки в громадських місцях, природних зонах, знання і повага законів держави, прав і обов'язків громадянина;

- здійснення співпраці з батьками з проблем національного виховання учнів [7, с. 7-8].

У контексті освітніх інновацій загальноосвітньої школи національне виховання учнів початкових класів забезпечується реалізацією сукупності педагогічних умов. До педагогічних умов національного виховання молодших школярів віднесемо наступні:

- залучення дітей до рідної мови, літератури та історії свого етносоціуму;

- спрямованість на збереження національних культур, загальнолюдських, культурних і моральних цінностей;

- формування культури і гармонізації міжнаціональних відносин [6, с. 28].

Важливою умовою реалізації національного виховання є також функціонування національного освітнього середовища. У ряді досліджень доведено, що об'єктом впливу вчителя виступає не сама дитина і не її якості або поведінка, а умови, в яких вона живе.

Важливим напрямком програми духовно-морального розвитку і виховання учнів, є формування національної ідентичності у підростаючого покоління. Основним завданням є зміцнення духовності і моральності, громадянської солідарності і державності, розвиток культури [1].

Реалізація педагогічних умов національного виховання здійснюється через включення їх до навчального плану програми, що передбачає залучення молодого покоління до базових національних цінностей українського суспільства в контексті формування у них громадянської ідентичності та має забезпечувати:

- створення системи виховних заходів, що сприяють засвоєнню на практиці отриманих знань;

- формування цілісного освітнього середовища, що включає урочну, позаурочну та позашкільну діяльність і враховує етнічну специфіку;

- формування активної діяльнійшої позиції [6, с. 67].

Здійснення національного виховання реалізується шляхом включення додаткових матеріалів в навчальний процес, що сприяють полікультурній освіті всіх учнів початкової школи (незалежно від їх національної приналежності). Запровадження спецкурсів, факультативів, гуртків, що відображають національну духовну культуру та історію представлених у школі етнічних груп, забезпечують діяльність системи додаткової освіти в освітньому закладі [2, с. 130].

Кожен навчальний предмет в силу своїх можливостей розкриває певні педагогічні умови національного потенціалу. У змісті всіх навчальних предметів початкової школи пропонуються завдання, що містять певний національний матеріал, що сприяє посиленню значущості етнокультури [5, с. 178].

Національному вихованню сприяють уроки образотворчого мистецтва, на яких учні малюють на історичні теми, сюжети казок, картини, національні костюми, долучаються до творів народних майстрів, створюючи різні орнаменти, ескізи елементів розписів і т. д.

Тематичне малювання на сюжети казок свого народу – чудовий засіб для формування і виховання почуття любові до рідного народу і симпатії до представників своєї національності.

У казках нашого народу відображені ідеї взаємоповаги до людей інших етнічних груп, їх людську гідність, необхідність бути ввічливим, скромним, а також бути вірним своєму обов'язку і честі («Кривенька качечка», «Рукавичка»).

Твори прикладного мистецтва відображають художні традиції нації, світорозуміння, світосприйняття і художній досвід народу, зберігають історичну пам'ять. Кожен народ по-своєму відображає у своїй орнаментальній творчості навколишнє життя і природу.

Визнання значущості культури рідного народу як органічної складової загальнолюдської культурної спадщини, організація ситуацій, в яких відбувається об'єднання на ґрунті спільних потреб, прихильностей та інтересів, а не на основі етнічної приналежності, сприяють знаходженню дітьми подібності в поглядах, інтересах, прагненнях, зниженню ролі етнічних стереотипів і упереджень, підвищенню самооцінки особистості.

Полікультурні уявлення стають основою для формування полікультурних понять, які слід розглядати як відтворення предметів і явищ національної культури в їх узагальнених характеристиках-словах, за допомогою яких молодший школяр називає потрібні для нього уявлення, може комбінувати наявні уявлення в різні образи [5, с. 179].

У дослідженнях М. М. Ушнурцевої підкреслюється, що в реалізації педагогічних умов національного виховання молодших школярів значна роль відводиться регіональному компоненту, зміст якого включає систему знань і культурного досвіду дітей, відображає особливості культурно-історичного, природно-географічного, соціально-економічного розвитку регіону. А також формує цілісне уявлення дітей про соціум і шляхи самовизначення в ньому. Регіональний освітній компонент покликаний враховувати традиції краєзнавства, природні та історичні особливості регіону, етнокультурні особливості.

Місцеві традиції має сенс освоїти на тлі загальнолюдських культурних канонів. Вся система роботи з молодшими школярами спрямована на формування зацікавленого і шанобливого ставлення до тих культурних традицій, які вироблені людством і відображені в створюваному ним предметному середовищі. Уважне і сумлінне вивчення конкретних прийомів практичної роботи в даному випадку також є засобом національного виховання. А мета їх освоєння полягає в тому, щоб діти краще зрозуміли духовну сутність народної культури. Таким чином, ми формуємо у них розуміння національної духовності предметного середовища.

Рівень національного виховання визначає спосіб життя і спосіб думок людини, широту етнокультурних і освітніх інтересів і потреб, розвиток ціннісних орієнтацій,

забезпечує визнання, прийняття і розуміння етнокультурних відмінностей, особливостей, обумовлює готовність до збереження, відтворення, примноження етнокультурних цінностей, формування здатності міжетнічної діалогової взаємодії, адаптацію до життєдіяльності в поліетнічному середовищі [7, с. 11].

Таким чином, головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Ця мета повинна конкретизуватись через систему виховних завдань, що є загальними не тільки для навчально-виховних закладів, а й для всього суспільства в цілому. Застосування ж інноваційних технологій у навчально-виховному процесі сприятиме удосконаленню й оптимізації системи національного виховання та забезпечить умови для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та власних інтересів.

Література:

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>
2. Фролова П.І., Горіна А.В., Дубініна, М.Г. Психологія і педагогіка: навчальний посібник. К.: Освіта, 2015. 429 с.
3. Лебедєва О.В. Громадянська освіта і виховання. М.: Академія, 2008. 138 с.
4. Лихачов Б.Т. Національна ідея і зміст громадянського виховання. Педагогіка. 2007. № 9. С. 23-27.
5. Якубенко О.В. Створення здоров'язберігаючого середовища як умова адаптації учнів до освітнього закладу. *Міжнародної науково-практичної конференції*. Л., 2014. С. 177-179.
6. Дереклеєва Н.І. Довідник класного керівника: 1-4 класи. М.: Вако, 2008. 352 с.
7. Міщенко Л.І. Загальноосвітні стандарти як стратегічне завдання і передумова формування «світу соціуму культури особистості» учня і підготовка сучасного вчителя. *Середовище соціуму в умовах сучасної дійсності: Матеріали науково-практичної конференції*. 2010. С. 7-12.

ВИХОВАННЯ ОСНОВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Олена Бошкова

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Звєкова В.К.*

Сучасний розвиток міжнаціональних відносин, загострення етнічних протиріч як в Україні, так і в деяких інших країнах виводять на перший план проблему вивчення формування національної свідомості. Дана проблема ставить перед вченими і практиками завдання перегляду шляхів формування національної свідомості в швидко мінливому суспільстві. Тим більше, що життя показує, як за певних умов зростання національної свідомості може відігравати деструктивну роль і поглиблювати міжнаціональні конфлікти і протиріччя. Тоді як своєчасне виявлення негативних моментів у формуванні національної свідомості може сприяти запобіганню таких проявів.

Молодший шкільний вік являє собою такий період в становленні особистості, коли закладаються передумови громадянських якостей, повагу до людей і розуміння оточуючих незалежно від їх соціального походження, національної приналежності, мови і

віросповідання. У цей період також інтенсивно формується його свідомість. Саме виховання дітей молодшого шкільного віку з позицій національних, духовно-моральних цінностей може запобігти можливому їх відчуженню від вітчизняних і національних ідеалів.

Проблема виховання національної свідомості розглядалася з філософських, історичних, етнографічних і психологічних точок зору в руслі вивчення нації і національних відносин, національних особливостей свідомості, характеристик етнічної свідомості, міжетнічного сприйняття і розуміння людьми один одного, формування національного характеру і національної психології.

Значний внесок у дослідження походження та сутності національної свідомості внесли філософи С.М. Арутюнян, Г.Є. Глезерман, М.С. Джунусов, С.Т. Калтахчан, І.С. Кон, К.Н. Хабібулін та ін. Структура національної свідомості розглянута в роботах істориків-етнографів А.Г. Агаєва, Ю.В. Бромлей, Л.М. Дробіжевой, П.І. Кушнера, Г.В. Старовойтової, Г.В. Шелепова та ін.

Психологи Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, А.Н. Леонтєв, В.С. Мерлін, С.Л. Рубінштейн, Б.Д. Ельконін та інші розглядають свідомість та самосвідомість як внутрішній стрижень особистості, багато в чому визначає рівень її розвитку. Етнопсихологічні дослідження особистості знайшли своє відображення в роботах В.С. Мухіної, А.П. Оконешнікової, А.Д. Карнишова, Р.Д. Санжаєвої та ін. У роботах перерахованих вище авторів чітко простежуються основні етапи становлення свідомості дитини, що в свою чергу допомагає зрозуміти вікову специфіку національної свідомості.

Проблеми національної свідомості та її формування дозволяє виділити домінуючі концепції, що стосуються свідомості взагалі, національного зокрема, виділити запропоновані вченими загальні та основні шляхи її формування.

Дослідження свідомості є важливим і в педагогічній науці. Свідомість і самосвідомість як складовий компонент загальнолюдських цінностей розглядав Д. І. Водзінський. Рівні розвитку свідомості школярів співвідносила до показників розвитку їх соціальної активності. Можливості цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток свідомості школярів припускають нові шляхи і форми роботи школи з удосконалення суспільно-виховної діяльності (Г. К. Митрофанов). У той же час аналіз досліджень виявляє, що проблема національної свідомості не отримала належного дозволу в педагогічній науці, тим більше, що вона не розроблена з урахуванням сучасних реалій.

У науковій літературі як синонім поряд з поняттям «національна свідомість», використовується і «етнічна свідомість». Перш, ніж порівнювати або відрізняти поняття «етнічна свідомість» і «національна свідомість» слід детально розібратися з корінними поняттями «етнос» і «нація». До розуміння цих понять виділяються два основних підходи. У вузькому своєму значенні терміни «етнічна свідомість» і «національна свідомість» або «етнос» і «нація» використовуються як синоніми.

Розглянемо докладніше поняття «національна свідомість». Під національною самосвідомістю В.М. Коновалов розуміє сукупність уявлень, традицій і понять представників нації, що дозволяють відтворювати цю спільність людей як ціле і зараховувати кожного індивіда до даної соціальної цілісності [3, с. 68].

Ю.В. Бромлей трактує це поняття наступним чином: «національна свідомість – це усвідомлення своєї приналежності до певної соціально-етнічної групи, що досягається на основі уявлень і знань про свою національну спільність, її історичне минуле і сьогодення, матеріальну і духовну культуру і мову» [2, с. 75].

Природу національної свідомості можна досліджувати через пізнання тих функцій, які вона виконує.

1. Регулятивна функція національної свідомості здійснюється за рахунок переважного впливу національної специфіки мислення на характер сприйняття і оцінки обстановки діяльності. Полягає у виконанні самозбереження, досягненні певної мети,

механізму регуляції життєдіяльності. Суть регулятивної функції національної свідомості виражається в напрямку волі нації до досягнення певної мети, в тому числі самовизначення.

2. Пізнавальна функція національної свідомості виражається в наявності специфічних пізнавальних та інтелектуальних якостей, відмінних від аналогічних у представників інших національних спільнот. Пізнавальна функція національної свідомості проявляється в знанні групою, всією нацією національної історії, мови, системи цінностей, що склалися протягом життя багатьох поколінь, національної культури.

3. Емоційно-ціннісна функція виражається в складанні системи оціночної інформації про націю, національну мову і національну культуру, а також про їх розвиток.

4. Пристосувальна функція національної свідомості виражається не тільки в адаптації особистості до специфічних умов діяльності, а й у фіксованих способах поведінки і діяльності. Завдяки цій функції забезпечується входження особистості у світ національно-духовних цінностей, норм, установок, звичок [7, с. 134].

Національна самосвідомість відповідає структурі цілісної свідомості особистості. У своїх дослідженнях Л.М. Ондар виділяє наступні компоненти національної свідомості особистості:

– когнітивний компонент має на увазі під собою володіння відомостями і знаннями про національну мову, про історію розвитку своєї нації, про національну культуру.

– емоційно-ціннісний компонент має на увазі під собою усвідомлення ознак національної ідентифікації, ставлення до своєї нації і національності, національної мови, зацікавленості до соціальних і культурних подій своєї нації, почуття людської гідності, національної гордості, прийняття способу життя своєї нації.

– діяльнісний компонент включає в себе спілкування національною мовою, шанування національної культури, дотримання традицій свого народу, спонукання учнів спиратися на знання в поведінці [4, с. 93].

За даними Ю.В. Бромлея, перший етап формування національної свідомості так само відбувається в ранньому дитинстві. Його дослідження переконливо показали, що початок формування національної свідомості припадає на вік 6-10 років. Саме в цей період починають формуватися механізми етнооб'єднувальних уявлень. Так само він дотримувався такої точки зору, що усвідомлення національної приналежності відбувається в ранньому віці через особливості національної культури [2, с. 76].

Г.У. Солдатова, вивчивши вікові особливості міжетнічного сприйняття, зокрема, етнооб'єднувальних і етнорозгранічительних уявлень, виділила три етапи формування цих уявлень.

1. Початковий етап, який припадає на молодші вікові групи (6-10 років). Для цього віку характерно усвідомлення дітьми спільності з людьми своєї національності, етнічні знання.

2. У 11-15 років триває усвідомлення своєї національної приналежності, інтересу до нації, національної культури.

3. У 16-17 років зміцнюється усвідомлення своєї національної приналежності, формується мотивація вибору національності і зміцнюється ставлення до своєї етнічної групи.

Так само Г.У. Солдатова підкреслює наступне: «формування національних уявлень дітей залежить не тільки від етапу їх розвитку, а й від регіональних ситуацій» [5, с. 35].

Отже, формування національної свідомості є важливою умовою становлення етнічної індивідуальності, а також це тривалий процес, який бере початок в ранньому віці і продовжує своє формування в свідомості і поведінці людини протягом усього життя і обумовлений особливостями міжетнічного середовища існування особистості.

У своєму розвитку національна свідомість в цілому проходить наступні стадії:

1. Усвідомлення національних почуттів, початковий етап виділення свого народу і диференціювання його від інших етнічних спільнот, протиставлення «ми» і «вони».

2. Усвідомлення своєї етнічної приналежності, формування етнічної ідентифікації.
3. Усвідомлення прихильності до певних національних цінностей, спільності інтересів.
4. Усвідомлення себе як суб'єкта національної спільності [2, с. 76].

Варто звернути увагу на значимість соціальних факторів розвитку індивіда у формуванні національної свідомості. Нижчеказані фактори виділяє М.Ю. Алексєєв. На першому етапі формування національної свідомості особистості найбільш значущим фактором є сім'я. Вона перше джерело формування Я-концепції, – певним чином структурованої сукупності рис, образів, почуттів, які індивід вважає невід'ємною частиною самого себе. У кожному випадку суб'єктивна Я-концепція, необхідно включає уявлення про члена цього чи іншого етно-соціального суспільства. Як правило, конкретне визначення людиною своєї національної приналежності здійснюється шляхом прийняття нею етноніма (назва народу) батьків. Діти, які мають батьків, що відносяться до різних націй, приймають, приналежність одного з батьків. Такий вибір залежить від самих різних обставин: культурних, соціальних, сімейно-правових, релігійних. Величезний діапазон і унікальність засобів впливу сім'ї на формування національної свідомості дітей роблять її одним з найпотужніших засобів соціалізації особистості підостаючої дитини, формування в ній загальнолюдської та індивідуальної систем цінностей. Орієнтація дитини в національній культурі багато в чому залежить від сімейного виховання. При цьому важливою умовою вступу дитини в національне середовище є наявність реального зв'язку між сім'єю і школою.

Мові, як фактору формування національної свідомості, відводиться не менш суттєва роль у науковій літературі. За допомогою мови засвоюються традиції, звичаї, трудові навички, знання, національні цінності, що накопичуються з покоління в покоління. Як міркує М.Ю. Алексєєв: «мова – сховище духовної культури, виразник національної свідомості. Втрата мови – перший крок до втрати національної свідомості» [1, с. 93].

Мова є основою формування національної свідомості. Він сприяє формуванню емоційної сфери дитини, становленню творчої особистості, здатної створювати національні та загальнолюдські цінності. Роль мови величезна в спілкуванні всередині народу, в обміні культурною інформацією, в засвоєнні національної історії, смаків, думок, почуттів народу. За допомогою мови у особистості відбувається пізнання національного життя свого народу, пізнання себе як представника нації. Втрата народною спільністю своєї мови свідчать про «втрату» свого носія. Зміна мови часто веде до зміни національної приналежності і свідомості, якщо цьому сприяють додаткові фактори, зокрема, проживання на іншій території.

Важливим фактором формування національної свідомості є спільність походження членів етносу та проживання їх на одній території. Спільність походження є однією із зовнішніх тенденцій посилення національної свідомості. Саме тому національна свідомість спирається на уявлення про «рідну землю», про характерні риси території основного розселення нації [1, с. 94].

Таким чином, ми можемо відзначити, що актуальним завданням педагогічного процесу є формування національної свідомості особистості. Причому цей процес повинен починатися в ранньому віці, частіше у молодшому шкільному віці. Найважливішим із засобів для вирішення цього завдання можуть стати вивчення, відновлення національних традицій, усвідомлення їх позитивної ролі у формуванні національної свідомості особистості.

Національна свідомість є продуктом соціального розвитку особистості, виховання і самовиховання. Воно не виникає спонтанно, а формується під впливом об'єктивних і суб'єктивних факторів. Пояснюється це тим, що кожна людина, як дорослий, так і дитина, пов'язана з різними сторонами національної дійсності. Діти від батьків успадковують біологічний фонд, на основі якого розвиваються національні риси особистості за законами

соціальної наступності. Під впливом батьків, навколишнього середовища, ідеології, а також соціальної системи освіти і виховання в школі та інших навчально-виховних установах підрастаюче покоління отримує все ті ж національні та загальнолюдські цінності, які культивують в суспільстві на даному етапі її розвитку.

Література:

1. Алексеев М.Ю. Особливості національної поведінки. М.: Арт-Центр, 2001. 112 с.
2. Бромлей Ю.В. Етнос та етнографія. М.: Наука, 2013. 285 с.
3. Коновалов В.М. Словник з політології. К.: Академія, 2011. 285 с.
4. Ондар Л.М. Національна самосвідомість особистості: монографія. Х.: Бригантіна, 2009. 172 с.
5. Солдатова Г.У. Діагностика етнічної ідентичності. *Психологія спілкування*. М.: Когніто-центр, 2011. 570 с.
6. Сухомлинський В.О. Вчитель – методист – наставник. М: Просвещение, 2009. 289 с.
7. Тавадов Г.Т. Етнологія: підручник для вузів. М: Проект, 2002. 352 с.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Галина Бурковська

магістрантка педагогічного факультету

Ізмайльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – проф. Лесіна Т.М.

Серед багатьох особливостей і труднощів педагогічної діяльності виділяють її високу емоційну і психічну напруженість. Більше того, здатність до емпатії визнається однією з найважливіших професійних якостей вихователя. Повторення ситуації професійних стресів призводить до послаблення нервової системи педагогів, емоційних зривів. Усі ці особливості можуть сприяти формуванню і розвитку синдрому емоційного вигорання, який характеризується емоційною лабільністю педагога, розширенням сфери економії емоції, ігноруванням індивідуальних особливостей дошкільнят, впливає на характер професійного спілкування вихователя.

Проблему професійного вигорання педагогів відображено у наукових доробках О. Баранова, В. Зеньковського, Л. Колеснікової, Ю. Львова, А. Шафранової. Методи діагностики професійного вигорання досліджено у працях В. Бойко, С. Максименко, М. Гінзбург, Ф. Джонс, С. Джексон та ін. Однак питання профілактики професійного вигорання вихователів ЗДО засобами арт-терапії набуває сьогодні особливої актуальності.

Мета статті – проаналізувати провідні арт-терапевтичні засоби в системі роботи з профілактики емоційного вигорання вихователів.

Інтенсивний соціальний, економічний і культурний розвиток сучасного суспільства істотно підвищує вимоги, що пред'являються до дошкільного закладу. Одним з чинників розвитку дитини, яка активно самореалізується в подальшому житті, є особа вихователя, від ефективності діяльності якого залежить майбутнє усього суспільства. Турбота про фізичне, психічне і духовне здоров'я вихователя, про розвиток його індивідуальності безпосередньо пов'язана із зростанням його професійної майстерності, з ефективністю його роботи по виконанню соціального замовлення суспільства.

Зниження ефективності педагогічної діяльності є наслідком емоційного виснаження і проявляється у відсутності творчих і інноваційних підходів до діяльності, небажанні оптимізувати педагогічне спілкування, відході в непродуктивне замикання в самому собі. Ця проблема повинна розв'язуватися комплексно, впливаючи як на

внутрішні психологічні, так і на зовнішні чинники, що визначають якість професійної діяльності.

Для того, щоб проаналізувати специфіку емоційного вигорання у вихователів, слід звернутися до структури її ключових ознак, описаних в сучасних дослідженнях. На мал. 1 представлені 3 основних ознаки, що характеризують синдром емоційного вигорання.



Мал. 1. Ознаки синдрому емоційного вигорання

3-поміж основних ознак синдрому емоційного вигорання науковці виокремлюють емоційне виснаження, яке виконує функцію своєрідного драйвера когнітивно-емоційного вигорання особи вихователя. В цілому до ключових симптомів цього стану належать такі: фізичні, інтелектуальні, соціальні, поведінкові і емоційні симптоми. Поєднання цих симптомів дозволяє констатувати виражений стан емоційного вигорання.

Аналіз наукових фондів з означеної проблеми дає підстави зауважити, що арт-терапевтичні засоби мають високу ефективність щодо подолання кризових ситуацій (гострий стрес, конфлікти, первинна і вторинна психотравми), емоційного вигорання, а також в якості швидкої психологічної допомоги і підтримки, в розвитку стійкості і опірності особи.

Арт-терапія, по М. Лібману – це використання засобів мистецтва для передачі почуттів і інших проявів психіки людини з метою зміни структури її світовідчуття [6].

Вознесенська О. Л. визначає арт-терапію через поняття «зцілення»: арт-терапія – це спосіб зцілення за допомогою творчого самовираження, де «зцілення» – це досягнення клієнтом цілісності [2].

О. Титаренко звертається до тлумачення терміна «арт-терапія» (терапія мистецтвом) як способу вільного особистісного самовираження [4].

Згідно теорії Л. Виготського, емоційний зв'язок дійсності з уявою проявляється подвійним чином [3]. Будь-яке почуття прагне утілитися в певні образи, тобто емоції, і як би підбирає собі відповідні враження. Проте існує і зворотний зв'язок уяви з емоцією, коли образи уяви породжують почуття.

С. Яценко зазначає, що у процесі творчої роботи наше підсвідоме через створювані художні образи взаємодіє із свідомістю, а сам процес приносить задоволення, навчає більш довільно і спонтанно виражати свої переживання [5].

У розв'язанні арт-терапевтичних завдань потрібна алгоритмізація відповідних технологій як сукупність прийомів, процедур і методів, з іншого боку своєрідною особливістю використання арт-терапевтичних засобів є спонтанність у вибиранні художніх засобів і методів образотворчої творчості.

У процесі запровадження арт-терапевтичних методів у роботу з профілактики професійного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти вважаємо доцільним керуватися науковими позиціями по груповій арт-терапії вчених і практиків. По-перше, це праці Д. Уеллера про принципи групової інтерактивної арт-терапії (створення візуального образу розглядається в якості ключового аспекту пізнавальної діяльності членів групи; спільна творча діяльність дозволяє встановити контакт з витісненими

переживаннями і почуттями; продукт творчої діяльності членів групи може виступати «вмістищем сильних переживань») [7].

По-друге, напрацювання М. Лібманна про те, що групова арт-терапія в роботі з тематичною групою дозволяє найбільшою мірою підвищити групову згуртованість і зміцнити особову ідентичність (перевагою групової арт-терапії над індивідуальною є спрямованість на розвиток соціальних навичок, надання взаємної підтримки в групі, рішення загальних завдань, підвищення самооцінки та ін.) [6].

На початку роботи в симптомі емоційного вигорання педагог-психолог стикається з опором вихователя, з його небажанням працювати. Арт-терапія дозволяє створити контакт, налагодити діалог і почати подальшу роботу. Існує цілий перелік засобів для того, щоб здолати ускладнення (що нерідко відмічаються у клієнта або групи на початку арт-терапевтичного процесу) в образотворчій роботі, стимулювати спонтанність, розвинути уяву і творчі здібності. Так, на початковому етапі роботи доречно застосовувати техніку «Вирізані форми», «Карлючки», «Права і ліва руки», «Відбитки».

Наведемо приклад деяких вправ.

Таблиця 1.

Вправи у арт-терапії

1	Вправи для налаштування на заняття	Карлючки. Глиняні карлючки. Вирізані форми. Малюнок на вільну тему. Знайомство. Асоціації з кольором. Загальний танець
2	Вправи на рефлексію власного часу	Ресурс з минулого. Круг часу. Образ особистого часу. Лінійність часу. Колаж «Моє минуле, моє сьогодні, моє майбутнє». Колаж «Моя реальність, мої плани і мрії»
3	Вправи, спрямовані на підвищення самооцінки, розвиток позитивного самовідношення	Реалістичний автопортрет. Образний автопортрет. Автопортрет-шарж. Мої професійні ролі. Дві маски «Я». Самореклама. Мій герб
4	Вправи для роботи з конфліктами	Робота з професійною проблемою. Робота з внутрішнім конфліктом
5	Вправи для прояснення відношення до роботи, визначення психологічного клімату в колективі	Скульптура. Дерево почуттів. Малюнок на тему «Я і група». Інтерв'ю-презентація. Керівник та підлеглий
6	Вправи для зниження рівня тривожності, напруженості, подолання стресових станів	Створення композицій на різні теми. Випуск пари. Планування

Опишемо більш детально одну з найбільш ефективних арт-терапевтичних технік «Емоції і почуття», яку рекомендуємо впроваджувати у роботу з профілактики професійного вигорання вихователів закладів дошкільного віку.

Простим олівцем за допомогою ліній на аркуші паперу будь-якого формату необхідно позначити контури образу, що відображає емоційний стан вихователя (емоції, почуття, переживання) на даний момент. Потім папір слід зім'яти і намочити у воді, і на мокрому папері вихователь розфарбовує своє почуття. Цей прийом має глибокий психологічний сенс і помітний терапевтичний ефект, оскільки робота на текстурованому мокрому папері дозволяє добитися більшої виразності і одночасно емоційної розрядки.

Відмітимо, що подібні вправи допомагають вихователям ЗДО зняти напругу, сприяють розрядці і підвищенню тону, усуненню емоційної напруженості, послабленню прояви стомлення, нормалізують емоційний фон, посилюють мобілізацію ресурсів організму і можуть з успіхом застосовуватися в подальшій роботі.

Слід також зазначити, що психологічна профілактика і корекція за допомогою засобів арт-терапії може допомогти в призупиненні професійної деформації, що почалася, або попередити її виникнення.

Таким чином, при проведенні профілактичної роботи можна звести до мінімуму розвиток синдрому емоційного вигорання у вихователів ЗДО. З цією метою проводяться вправи з використанням засобів арт-терапії. Роль арт-терапевтичних методів дуже велика, оскільки вони дійсно пробуджують в людині ресурси, емоційність і відроджують відкритість світу та емоціям. Застосування арт-терапії при профілактиці емоційного вигорання вихователів дозволяє їм розкритися, реалізувати свій творчий потенціал. Арт-терапія сприяє відпрацюванню особистих проблем педагогів, актуалізації їхніх внутрішніх ресурсів, усвідомленню вихователями своїх сильних сторін. Основне завдання таких вправ полягає в розвитку самовираження і самопізнання педагога через творчість і в підвищенні його адаптивних здібностей.

Література:

1. Бойко В.В. Синдром «емоціонального вигорання» в професійному общении. СПб.: Питер, 1999 г.
2. Вознесенська О.Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. Київський національний університет імені Тараса Шевченка*. К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2015. № 3 (29). С. 40-47.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968.
4. Титаренко О.І. Використання арт-терапії в психолого-педагогічному супроводі освітнього процесу. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf
5. Яценко С. Л. Арт-терапія як засіб гармонізації професійного середовища викладача закладу вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4. С. 248-251.
6. Liebmann M. Art therapy for groups. London: Croom Helm, 1986. 226 p.
7. Waller D. Art therapy for children: how it leads to change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 2006. № 11. P. 271-282.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОЛОВОГО ТРЕНУВАННЯ ПРИ КОМПЛЕКСНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Юлія Вєхова

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Ніфака Я.М.*

Підвищення ефективності та якості фізичного виховання дітей знаходиться в центрі уваги. Однак загалом система фізичного виховання в загальноосвітніх школах все ще не відповідає сучасним вимогам. В останні роки широке застосування знайшли спеціальні методичні форми регламентації вправ при комплексному змісті уроку. Більш детально зупинимося на такій формі занять, як колове тренування. Це організаційно-методична форма занять, яка включає ряд методів суворо регламентованої вправи. Метод колового тренування спрямований на комплексний розвиток фізичних якостей і на вдосконалення рухових навичок учнів. Однією з найважливіших завдань при проведенні занять за цим методом є, з одного боку, моделювання спеціальних комплексів і вироблення строгого виконання конкретних вправ, а з іншого боку, вміння організувати та керувати діяльністю учнів на уроках фізичного виховання. Метод колового тренування дозволяє за короткий проміжок часу провести інтенсивне заняття з використанням стандартного інвентарю та обладнання спортивного залу.

Колове тренування – це організаційно методична форма занять вправами, спрямована на комплексний розвиток фізичних якостей, на підвищення їх фізичної підготовки. Колове тренування відоме вже понад півстоліття і набуло широкого значення

у фізичному вихованні в багатьох країнах світу. Спочатку воно зародилося в Англії розроблено фахівцями Р. Морганом і Г. Адамсоном. Подальший розвиток, зі створенням цілісної організаційно-методичної форми, ідея кругового тренування отримала в працях німецьких фахівців, найбільш відомим є М. Шоліх. Протягом багатьох років наукові дослідники продовжують займатися вивченням, модернізацією та вдосконаленням методу колового тренування. Багато вчителів фізичної культури у своїй навчальній роботі знаходять і підтверджують факт високої ефективності застосування даного методу. Дослідження, які розглядають ефективність застосування колового тренування в навчально-виховному процесі, залишаються актуальними.

Незважаючи на широкий діапазон досліджень з питання теорії і методики шкільної фізичної культури при аналізі літературних джерел виявляється, що до теперішнього часу недостатньо повно розроблені проблеми модифікації «кругової тренування» стосовно не тільки до вікових особливостей молодших дітей, а й до особливостей, обумовлених соціальними причинами, позначеними нами вище. Також потребує вирішення пошук шляхів її подання з іншими методичними підходами, в цілях підвищення ефективності уроку, збільшення моторної щільності та поліпшення психоемоційного стану учнів під час занять фізичними навантаженнями [1, с. 51-53].

Аналіз літературних джерел виявив також існуючі протиріччя у використанні методів строго регламентованої вправи, ігрового і змагального, які виражаються в їх не виправданому протиставленні при вирішенні завдань фізичної культури. Є свідчення вважати, що важливу роль в практичному вирішенні зазначених протиріч може, зокрема, зіграти комплексування методичних підходів, що визначилися в руслі сучасного «колового тренування», в поєднанні з іншими методичними лініями.

Актуальність проблеми визначається потребами вдосконалення методології та технології оволодіння фізичним розвитком студента в працюючи над рухових завдань різної спрямованості. Постійно скорочуються навчальні години, що відводяться на вивчення цих розділів програмних вимог не дають можливості приділяти розвитку фізичних якостей тривалий час. Успішність вирішення завдання досягається застосуванням даних методів і дозволяє перейти від жорсткої регламентації змісту навчання двома етапами робочої програми в єдиному цілісному процесі суміщення завдань. Тому для вирішення даного завдання на заняттях застосовується комплексне рішення задач в зв'язці: етап загальної витривалості і силової підготовки засобами кругового тренування. Як показала практика, такі методичні прийоми приносять високий результат. Регулярне застосування кругового тренування на практичних заняттях дозволяє комплексно розвивати, як загальну витривалість, необхідну для участі в прискореному і тривалому пересуванні, так і силові здібності, а також підвищувати еластичність м'язів і їх витривалість, зміцнювати кісткову систему [4, с. 145-147].

Колове тренування надає можливість самостійно придбати знання, сформувати фізичні якості, надбати окремі вміння і навички. Заняття кругового тренування дозволяють на «станціях» виконувати простіші вправи і можна без снарядів, а потім поступово збільшувати темп і кількість повторів. Основною вимогою кругового тренування є суворе виконання конкретних вправ, які підібрані і сконцентровані на час. А так само необхідно розробити обсяг роботи і відпочинку з урахуванням вікових та гендерних відмінностей. При виконанні завдань потрібно строга регламентованість виконання вправ і переходу від однієї станції до іншої. Однією з вимог при застосуванні колового тренування повинні бути оформлені станційні плакати, в яких будуть розміщені текстова та графічна інформації. Викладачем на всіх етапах колового тренування ведеться суворий контроль за виконанням завдань і станом здоров'я що займаються. Для підготовки проведення тренування необхідно уважно вивчити необхідну літературу і забезпечити медичний контроль спортсменів. З урахуванням їх фізичного стану, віку і статі потрібно розробити комплекс вправ для розвитку необхідних якостей. Організація і проведення колового тренування включає 4 етапи:

- 1.Складання програм;
- 2.Опробування програм;
- 3.Тестування і розрахунок навантажень;
- 4.Безпосереднє проведення, контроль за виконанням завдання і регулювання навантажень

Вправи для кругового тренування повинні підбиратися з урахуванням анатомічної класифікації – для рук, ніг, тулуба і т.д., а також по педагогічному принципом з урахуванням переважного розвитку специфічних якостей. Простота вправ дозволяє повторювати їх багато разів і комплексно. Принцип концентрації вправ в комплексі колового тренування більш впливає на людину, інтенсифікує фізичну підготовку, сприяє сприятливому росту молодого організму. При програмуванні комплексу вправ, спрямованих на комплексний розвиток фізичних якостей, необхідно пам'ятати, що організм студента добре пристосовується до швидкісним напруженням і значно гірше переносить навантаження, що вимагають прояву витривалості і сили [2, с. 11-12].

Організувати кругове тренування можливо при підготовці певних умов, тобто місце проведення, інвентар та обладнання. Метод колового тренування застосовується в залежності від поставлених завдань. Кругове тренування можна проводити в підготовчій, основній або заключній частині заняття. Застосовуючи метод кругового тренування фізичні якості розвиваються комплексно. Метод кругового тренування – один з найефективніших методів, який дозволяє в короткі терміни успішно розвивати загальну і спеціальну фізичну підготовку.

На уроках фізичної культури необхідно використовувати вправи для вдосконалення і розвитку фізичних якостей учнів, підвищення функціональних можливостей організму, зміцнення здоров'я. Комплекс вправ для занять за методикою кругового тренування підбирається за такими критеріями:

- визначення кінцевих результатів розвитку фізичних здібностей на певному етапі;
- аналізування підібраних вправ на співвідношення з навчальною програмою;
- певні вправи спрямовані на навчання або вдосконалення того чи іншого навики;
- кругову тренування включають в певну частину уроку, враховуючи фізичну підготовку;
- вибрати час виконання вправ і відпочинку на станціях;
- сувора послідовність вправ, перехід від станції до станції, вибрати проміжок часу між колами при наступному колі комплексу;
- підготовка наочних плакатів і схем проходження етапів.

Для циклічного планування колового тренування використовуються комплекси вправ, спрямовані, в першу чергу, на з комплексну фізичну підготовку з урахуванням програмного матеріалу, який вивчається на заняттях фізичної культури. Обраний комплекс застосовується на 6 суміжних заняттях, після чого проводиться його корекція. Корекція передбачає заміну одного або всіх вправ комплексу, з тим, щоб підвищити його спрямованість на вирішення конкретних завдань фізичної підготовки дітей. Матеріал із загальної, спеціальної і професійно-прикладної фізичної підготовки планується на всі заняття протягом навчального року окремо.

Основними принципами реалізації методу колового тренування в процесі заняття фізичною культурою є: послідовний перехід від розвитку одних фізичних якостей до інших; застосування освітньо-тренувальних вправ цільової спрямованості для розвитку фізичних якостей; поступове наростання інтенсивності і обсягу виконуваних вправ на «станціях»; підключення учнів до самостійного і творчого виконання вправ і задоволенню особистої потреби для досягнення найбільш повного використання їх рухового потенціалу [3, с. 70-74].

Регулярне застосування колового тренування на практичних заняттях дозволяє ефективно комплексно розвивати, як загальну витривалість, необхідну для участі в прискореному і тривалому пересуванні, так і силові здібності, а також підвищувати

еластичність м'язів і їх витривалість, зміцнювати кісткову систему. При проведенні занять з використанням даного методу, однією з найважливіших завдань для викладача є здатність моделювати спеціальні комплекси вправ і організовувати спортсменів для виконання конкретних дій. Численні дослідження підтверджують високу результативність методу кругового тренування навіть при використанні її в незначній частині від загального числа занять для вдосконалення фізичної підготовленості [5, с. 96-97].

Зразкові комплекси «колового тренування» для 9-11 класів.

Присідання.

Стрибки на скакалці.

Підйом ніг на 90 градусів.

Підтягування прямим хватом.

Віджимань на перекладині.

Підтягування нижнім хватом.

Планка на прямих руках.

«Стілець» – статична вправа, яка має на увазі присід з притуленою спиною і шиєю до стіни.

Стрибки на скакалці.

Кожна із вправ виконується на своїй станції за певний проміжок часу, в залежності від віку, фізичної підготовки та гендерних особливостей. Також слід приділити увагу на час відпочинку між станціями та колами повторень.

Колове тренування являє собою комплексну організаційно-методичну форму розвитку фізичних якостей, формування рухових навичок в процесі фізичного виховання, включаючи ряд принципів і методів використання фізичних вправ. Уроки за методом колового тренування є дуже ефективними: забезпечують оптимальний рівень навантаження адекватний фізичному стану учня, що сприяє позитивній динаміці показників фізичної підготовленості, виховують стійкий інтерес до уроку фізичної культури, а також комплексний розвиток фізичних якостей учнів.

Література:

1. Гришин Ю.І. Загальна фізична підготовка: начальний посібник. Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. 249 с.
2. Дятлов Д.А. Практикум зі спортивної метрології. Харків, 2000. 42 с.
3. Малинський І.Ю., Терещенко В.І. та Приступа В.І. Організація навчальних занять з фізичного виховання за методом колового тренування. Ірпінь, 2016. 130 с.
4. Худолій О.М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: навчальний посібник. Вид. 2. Харків: «ОВС», 2008. 406 с.
5. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник для студентів вузів фіз. виховання і спорту. Ч. 2. Тернопіль: Богдан, 2007. 248 с.

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ПРИНЦИПИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ

Микола Винограденко

магістрант педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Ярчук Г.В.

Одне з головних вимог сучасного уроку – забезпечення диференційованого та індивідуального підходу до учнів. Цілком очевидно, що найскладніші питання, які постають перед вчителем, це питання про те, як диференціювати дітей, за якими критеріями виділяти їх особливості, яким чином визначати той початковий, стартовий рівень розвитку, від якого потрібно відштовхуватися в організації процесу навчання, а

також які напрямки в роботі з певними дітьми будуть, найбільш, важливі. На наш погляд, урок сьогодні повинен бути побудований таким чином, щоб в ході його проведення вчитель використовував всі можливі для розвитку особистості учня резерви, щоб він сприяв його активному розумовому росту, глибокого і осмисленого засвоєння знань. Основна мета використання технології диференціації – організувати навчальний процес на основі врахування індивідуальних особливостей особистості, на рівні їх можливостей і здібностей.

Прогресивні педагоги в усі часи приділяли увагу питанню про індивідуальний підхід до дітей. Проблема адаптації школярів до навчальних і фізичних навантажень як в умовах традиційних, так і нових технологій є провідною і в дослідженнях з педагогіки (М.М. Безруких, Н.Г. Блінова, С.П. Льовушкін, З.В. Любімова, Г.Ж. Мідаєва, А.А. Псеунок, В.Д. Сонькін і ін.). Поряд з даними роботами існує ряд робіт, присвячених саме процесу індивідуалізації навчання (А.А.Кірсанов, Л.Ф. Моносова, Е.Г. Рабунский, К.В. Сізов, І.Є. Унт і ін.). У сучасній літературі існує ряд незалежних тлумачень понять «індивідуальний підхід» і «індивідуалізація навчання».

Так, наприклад, А.А. Кірсанов, розрізняючи ці поняття, вважає індивідуалізацію навчання найбільш широким поняттям, що передбачає діяльність вчителя і учня, а також всі етапи процесу навчання [3, с. 103-104].

У сучасній педагогіці диференціація навчання – це дидактичний принцип, згідно з яким для підвищення ефективності створюється комплекс дидактичних умов, що враховує індивідуальні особливості учнів (їх інтереси, творчі здібності, здатність до навчання, працездатність), відповідно до яких відбираються і диференціюються мета, зміст, форми і методи навчання. Фізичне виховання строго базується на принципах послідовності і поступовості.

Є.С. Рабунский вважає, що під індивідуалізацією зазвичай розуміється особлива організація навчального процесу в колективі класу (групи), яка спрямована на здійснення вимог індивідуального підходу [5, с. 106-108]. Подібне тлумачення вимагає відповіді на наступні питання: які індивідуальні особливості необхідно враховувати в процесі навчання, ідентичні чи вони для учнів різних вікових груп?

Як відомо, індивідуальних особливостей у особистості надзвичайно багато і ніяка їх сукупність не може бути достатньою. Однак на практиці необхідно враховувати тільки ті з них, які найбільш значущі в процесі навчання. І.Є. Унт, узагальнюючи думку більшості фахівців з даного питання, вважає, що при індивідуалізації навчання необхідно враховувати ті індивідуальні якості особистості: від яких найбільше залежить ефективність процесу навчання (наприклад, здатність); мінливість яких у відношенні середніх показників учнів одного віку найбільш істотна; для яких метою виховання є виявлення відмінностей між учнями, які представляють основу для організації індивідуалізації навчання кожного з них. Необхідність враховувати здатності особистості в процесі індивідуалізації навчання ні в кого не викликає сумнівів [6, с. 70-75].

В останні роки ведеться активний пошук шляхів індивідуалізації фізичного виховання школярів, проте він часто заснований на персоніфікації технологій, що мають на меті досягнення статевовікових нормативів фізичної підготовленості, що базуються на середньостатистичних даних.

У зв'язку з цим необхідна розробка і реалізація нової стратегії в сфері фізичного виховання, спрямованої на подолання суперечностей між рівнем накопичених медико-біологічних і психолого-педагогічних знань, з одного боку, і сучасною практикою фізичного виховання, з іншого. Основними принципами цієї стратегії повинні стати адекватність змісту і умов фізичного виховання індивідуально-типологічних особливостей організму і конкретних завдань оптимізації певних компонентів фізичного стану, облік сенситивних періодів у розвитку рухових якостей, оцінка фізичної підготовленості на основі типологічних нормативів, відповідність форм рухової активності можливостям і здібностям кожного людини.

Індивідуалізація навчання – напрямок, який представляє не тільки найближчу перспективу розвитку освіти в умовах сучасної української школи, а й є найважливішим засобом, що сприяє вже сьогодні здійснити поворот всієї освітньої системи до особистості учня, дає можливість йому самореалізуватися в процесі навчання, спонукає до самоосвіти і створює для цього необхідні умови. Безперервно і послідовно ускладнюються його вимоги і завдання, що вивчається, і способи діяльності, зростає самостійність і активність учнів. Цей поступальний процес пов'язаний як з якісними, так і кількісними перетвореннями. Однією з провідних його тенденцій є індивідуалізація навчання, що вимагає виконання ряду вимог. По–перше, наявність особистісно-діяльнісного підходу, згідно з яким особистість кожного школяра – індивідуальна неповторність, що виявляється і розвивається в діяльності при створенні певних умов як в ході колективної, так і індивідуальної форм навчальної роботи. По–друге, ця особистість повинна виступати не тільки у вигляді об'єкта педагогічного впливу, а й одночасно в ролі суб'єкта навчання, яка бере участь в процесі оволодіння навчальної інформації, формування необхідних умінь і навичок. За допомогою особистісної та діяльнісної саморегуляції.

Реалізація даної стратегії в фізичному вихованні школярів здійснюється, зокрема, через розробку та впровадження нових технологій фізичної підготовки, під якими ми розуміємо впорядковану сукупність дій, операцій, процедур, інструментально забезпечують за допомогою методів, прийомів, засобів, досягнення прогнозованого і діагностується рівня розвитку індивідуальних рухових якостей школярів.

Сучасні уявлення біології людини, теоретичної медицини і психології зводяться до того, що для оптимізації стану людини необхідний індивідуальний підхід. Аналогічні висновки робляться останнім часом і багатьма фахівцями, що займаються проблемами фізичної культури [1, с. 150-153].

У фізичному вихованні принцип індивідуалізації відноситься до загально методичного і має на увазі використання таких засобів і методів фізичного виховання при яких враховуються індивідуальні відмінності учнів, здійснюється індивідуальний підхід до них, і тим самим створюються сприятливі умови для розвитку індивідуальних здібностей. На думку дослідників, індивідуальний підхід є реалізацією ідеї гуманізації фізичного виховання і оздоровчої фізичної культури на основі орієнтації на індивідуальну норму, дозволяючи визначити для кожного учня його індивідуально-оптимальний фізичний стан і знайти адекватний спосіб його досягнення засобами фізичних вправ, запобігаючи негативні наслідки психологічних стресів і великих обсягів навчальних навантажень.

Результати досліджень теоретичного матеріалу останніх років вказують на те, що найбільш важливими закономірними ознаками в фізичному вихованні є особливості статури і ступінь прояву фізичних якостей. Проблему індивідуального підходу на заняттях фізичною культурою з учнями з різними типами статури можна вирішити впровадженням стратегії розвитку фізичних якостей декількома етапами з врахуванням індивідуальних особливостей. На першому етапі в рамках уроків фізичної культури зі школярами, рекомендується формувати групи відповідно до особливостей будови тіла. На другому етапі відбувається реалізація технології фізичної підготовки з врахуванням особливостей статури. Найчастіше застосовується індивідуально-груповий спосіб організації занять. Третій етап полягає в оцінці фізичної підготовленості учнів.

З огляду на індивідуальний підхід до кожного учня педагогічне спостереження показало, що школярі різних типів статури по-різному ставляться до виконання певних рухових вправ. Учні астено-торакального типу статури обирають повільний і тривалий біг, школярі дигестивного типу легкоатлетичні вправи виконують з небажанням, метання і робота з обтяженнями їм дається більш легше, учні м'язового типу з легкістю виконують швидкісно-силову роботу. І це цілком закономірно, оскільки переважна більшість людей прагне виконувати ті дії, які у них краще виходять. Тестування фізичної підготовленості учнів показало, що у школярів астено-торакального типу статури найбільш розвиненою

руховою якістю є витривалість, а в учнів м'язового і дигестивного типів статури – швидкісно-силові якості. Ці індивідуальні особливості обумовлені біологічними причинами, пов'язаними з природним розмаїттям будови і функцій тіла, а також темпів зростання і розвитку організму.

Використання індивідуального підходу на заняттях фізичною культурою є безумовною вимогою реалізації принципів в сучасному навчальному закладі. Все вищевикладене свідчить про актуальність індивідуалізації рухової діяльності індивідуальних біологічних показників учнів, застосування інструментальних засобів оцінювання фізичного навантаження і її оперативне регулювання в процесі занять дозволить успішно реалізувати принцип індивідуалізації на заняттях з фізичною культурою. Проведене спостереження і впровадження в навчальний процес з фізичної культури технології фізичної підготовки, що враховує індивідуально-типологічні особливості, показало ефективність даної технології в порівнянні з іншими підходами в фізичній підготовці школярів. При використанні технології, спрямованої на підвищення фізичних якостей учнів з урахуванням індивідуальних особливостей, необхідно більше часу заняття приділяти розвитку провідної для них рухової якості: для учнів астено-торакального типу статури – витривалості, для м'язового і дигестивного соматотипів – швидкісно-силових якостей. Для школярів астено-торакального слід відводити час на розвиток швидкісно-силових здібностей, для учнів м'язового і дигестивного соматотипів – розвитку витривалості.

Література:

1. Грибан В.Г. Валеологія. Київ, 2012. 342 с.
2. Єдинак Г.А. Індивідуалізація процесу розвитку рухових якостей різних соматичних типів на уроках фізичної культури. Харків, 2002. 125 с.
3. Кірсанов А.А. Індивідуалізація учбової діяльності як педагогічна проблема. Київ, 1999. 224 с.
4. Льовушкин С.П. Оптимізація фізичного стану школярів на основі впливу м'язових навантажень різної спрямованості. Київ, 2003. 144 с.
5. Рабунский Є.С. Індивідуальний підхід в процесі навчання школярів: на основі аналізу їх самостійної діяльності. Житомир, 2005. 184 с.
6. Унт І.Є. Індивідуалізація і диференціація навчання. Ростов-на-Дону, 2000. 192 с.

СТРУКТУРА ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Наталія Гавриленко

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мондич О.В.*

Проблема мирного співіснування різних народів і держав завжди приваблювала увагу філософів, державних діячів на різних етапах розвитку суспільства. З давніх-давен людство робило спроби знайти засіб забезпечення безконфліктного співіснування країн і національних людських спільнот. В умовах економічної, культурної та освітньої інтеграції в світову спільноту для кожної країни особливої актуальності набуває виховання молодого покоління з розвиненим полікультурним світоглядом, стійкого до проявів расизму, ксенофобії та нетерпимості, готового до ефективної міжкультурної взаємодії в нових соціально-економічних умовах.

Метою даної статті є вивчення полікультурного світогляду учнів початкових класів з точки зору його структури.

Поняття «полікультурність» з'явилося в науковому обігу в середині ХХ ст., поступово воно набувало все більшої значущості, оскільки надавало нового змісту минулим установкам, а також узагальнювала сучасний досвід реалізації ідей миру і взаємоповаги між народами, незважаючи на наявні між ними культурні, расові, національні і релігійні відмінності. Проблеми полікультурності не є новими для людської цивілізації. У питаннях полікультурності намагалися розібратися ще древні філософи – Сократ, Платон, Арістотель, а засновником полікультурного виховання вважається Я.А. Коменський, який вважав за необхідне підготувати дитину до життя в багатонаціональному суспільстві [1]. Пізніше ідеї полікультурного виховання ми знаходимо в працях Ж.Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, П.Ф. Каптерева, С.Ф. Русової, К.Д. Ушинського, С.Т. Шацького та багатьох інших видатних мислителів світу.

Розглядаючи проблему культурного і політичного взаємодії різних народів, для визначення феномена «полікультурність», автори оперують різними поняттями. Полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з широкою крос культурною спільнотою, взаємозбагаченням культур, наявність та визначення спільної загальнодержавної системи норм та цінностей. Але на цім слід враховувати, що кожному етносу, нації притаманна самобутність, зокрема, у культурі [2, с. 256]. Вивчення полікультурного світогляду сьогодні також перебуває в центрі уваги європейських педагогів, які бачать в ньому вихід з кризи в міжетнічних відносинах. На сьогоднішній день питання полікультурного світогляду і освіти актуальні для багатьох країн Європи, Австралії, України та США. Огляд наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів дозволяє зробити висновок, що ідеї полікультурності пройшли в своєму розвитку певні етапи, кожен з яких характеризується своєрідними рисами. Так, визначення прав і свобод людини, акцентуація необхідності їх забезпечення доводиться на XVII–XVIII ст. це етап «першого покоління» даного феномена. «Друге покоління» це період становлення прав людини, він характеризується особливою увагою до соціально економічних питань та доводиться на кінець XIX – початок ХХ століття. «Третє покоління» прав сформувалося в кінці ХХ – початку ХХІ ст. і винесло на громадську та світову арену права націй і народів, серед яких визначальним стає право націй на власну культуру і мову, на самовизначення.

Цілі, функції і завдання полікультурного світогляду повинні бути спрямовані на формування полікультурного виховання, а саме: розуміння своєрідності кожної окремої культури через прилучення до її цінностей, в тому числі своєї власної; вміння вести діалог з представниками іншої культурної групи, шанобливе і толерантне ставлення до її традицій, переконань, цінностей. Особливе значення надається толерантності: «Протівостояти роз'єднаності людей і прояву взаємної агресії дозволяє толерантність. Толерантність розширює можливості народів для досягнення згоди в суспільстві, миру».

Толерантність в даному контексті – це вищий ступінь розвитку культури людини, а також суспільства в цілому, і характеризується умінням індивіда жити в гармонії з собою і світом інших людей. Крім того, полікультурність як внутрішнього, так і зовнішнього суспільного середовища вимагає від кожного громадянина здатності до міжетнічної та міжкультурної комунікації поряд з толерантним ставленням до культурних цінностей інших народів.

В даний час існують проблеми, які з'явилися після загострення старих і виникнення нових конфліктів на релігійному, національному, економічному, політичному, мовному ґрунті. Це в першу чергу пов'язано з актуалізацією загального руху за права людини, а також з процесами розвитку демократії в світі в цілому. Тому все гостріше постає необхідність цілеспрямовано готувати підрастаюче покоління до життя в культурно гетерогенному і мінливому світі. У сучасній науковій літературі розробляються різні підходи до організації полікультурного виховання, вибору форм і методів його

ефективної реалізації, пропонується використовувати як активні та інтерактивні їх різновиди, які дозволяють перевести учня в позицію активного суб'єкта навчально-виховного процесу, так і можливості звичного навколишнього педагогічного середовища при відповідному його моделюванні. Визначальну роль у вирішенні цього завдання відіграє формування полікультурного світогляду учнів молодшого шкільного віку. Молодший шкільний вік – важливий щабель на шляху соціального становлення особистості. Він характеризується віковими особливостями, облік яких сприяє максимально ефективному застосуванню форм і методів виховання учнів початкових класів в дусі полікультурності. До основних з них відносяться: емоційна чутливість і активність, толерантність і психологічна рівновага, відкритість і емпатійність, ініціативність і рефлексивність, здатність до вже усвідомленої саморегуляції. Крім вищезазначених особливостей, в молодшій школі особливо інтенсивний розвиток отримують здібності учнів до соціальної рефлексії, прийняття позиції інших, придбання особистого досвіду як учасника різнопланового спілкування і взаємодії, в процесі якого у дитини поступово формується своя соціальна позиція – усвідомлене ставлення до себе як до відповідальної особи, до свого навчання – як до виконання боргу, до спілкування з дорослими і однолітками, до розвитку своїх ціннісних соціальних зв'язків.

Молодший шкільний вік – це не тільки важливий період в житті людини, а й вихід на новий віковий етап. В якості основного завдання в цьому віці виступає навчальна діяльність, яка здійснюється в школі. Школа – це, безумовно, той соціальний інститут, де реалізується та має реалізовуватися полікультурна освіта дітей. Початкова школа з усім розмаїттям форм і засобів, методів і прийомів в освітньому і виховному процесі вкрай важлива для формування у школярів культури міжнаціональних відносин. У цьому сенсі полікультурне виховання повинно бути частиною процесу планомірної соціалізації школярів, орієнтованої на освоєння системи загальнолюдських і національних культурних установок і цінностей, формування комунікативних якостей, які допомагають школяреві реалізовувати себе в плані міжкультурної взаємодії, приймати як даність інші мови і культури, ставитися толерантно до їх представників. Роль школи в полікультурному вихованні надзвичайно важлива. Однак слід підкреслити той загальновідомий факт, що основи будь-якої культури закладаються ще в родині. Важливу роль сім'я відіграє в закладанні світогляду, розумінні сенсу моральних правил поведінки, у формуванні правильного ставлення до людей та їх вчинків. Домашня атмосфера сприяє адекватному сприйняттю дитиною існуючих в сім'ї правил, норм поведінки, поглядів і прагнень.

В ході численних досліджень було встановлено, що сучасна сім'я може надавати значний вплив на формування і розвиток у дитини стереотипів міжособистісних взаємин з представниками інших культур. Але проблема в тому, що переважна більшість батьків не приділяють належної уваги цим питанням, що в деяких випадках навіть швидше негативно впливає на полікультурне становлення дитини. З урахуванням даної ситуації в поліетнічному середовищі слід здійснювати тісну співпрацю школи і сім'ї. Структура полікультурного світогляду молодших школярів повинна включати компоненти, обов'язково пов'язані з сімейним навчанням і вихованням, оскільки саме в сім'ї як джерелі формування традицій дитина набуває важливого досвіду комунікації з людьми, в родині дитина вчиться слухати і поважати думку інших, вчиться спілкуватися, дбайливо і терпляче ставитися до своїх рідних і близьких. Взаємодія школи з батьками може здійснюватися, наприклад, через проведення батьківських зібрань, днів сімейного спілкування, спільних заходів, свят. Значущими можуть стати індивідуальні бесіди, групові заняття, спрямовані на розвиток чуйності, взаємоповаги і довіри між батьками і дітьми, створення спільних сприятливих умов в сім'ї. Світогляд – це сукупність поглядів, оцінок, принципів, що визначають найзагальніше бачення, розуміння світу, місця в ньому людини, а також життєві позиції, програми поведінки і дій людей. Світогляд є необхідна складової людської свідомості, в ньому (в світогляді) узагальнено представлені пізнавальна, ціннісна, поведінкова сфери в їх взаємозв'язку.

Полікультурне виховання учнів початкової школи на думку П. І. Кендзьор [3, с. 217-218] передбачає:

- а) пізнавальний - узагальнені знання про світ і людину;
- б) ціннісно-нормативний - ідеали, цінності, переконання і норми, що визначають життєву позицію людини;
- в) морально-вольова система особистісних установок і орієнтацій, що формують готовність до певної дії;
- г) практичний – діяльність по реалізації знань, переконань, установок і ціннісних орієнтацій.

Варто відзначити, що будь-який процес спрямований на досягнення певного результату, підтверджує його доцільність та ефективність. Процес формування полікультурного світогляду не є винятком з цього правила і передбачає досягнення високого рівня сформованості полікультурної вихованості.

Структура полікультурного світогляду молодших школярів:

- пізнавально-культурологічний компонент (включає знання про світ взагалі, про місце людини в цьому світі, а також знання різних культур, які учень отримує в ході вивчення іноземних мов);
- нормативно-аксіологічний компонент (оцінки, цінності, певний еталон прояви почуттів, прагнення до реалізації їх у відносинах з іншими людьми);
- емоційно-рефлексивний компонент (потреби, мотиви, установки, сукупність відповідних емоційно-психологічних характеристик);
- діяльнісний компонент (вміння, навички, звички, дії, вчинки, поведінку);
- культурно-творчий компонент (вміння оцінювати твори духовної та матеріальної культури, наявність високого рівня гуманітарної культури (культура мислення, поведінки, мовної діяльності), наявність інтересу і толерантності до предметів чужої культури, наявність творчих потреб і здібностей учнів до створення предметів, що володіють естетичною цінністю).

Очевидно, що всі елементи даної структури мають тісний зв'язок між собою, перебувають у постійній взаємодії, формуються одночасно. Власні спостереження, проведені в ході педагогічної діяльності, показали, що основними причинами низького в більшості випадків рівня сформованості полікультурного світогляду молодших школярів визначені наступні: недостатня компетентність вчителів, батьків і учнів з питань полікультурності та соціального становлення особистості; теоретична нерозробленість соціально-педагогічного аспекту проблеми полікультурного виховання і її технологічного забезпечення в умовах навчання в початковій школі.

Якщо говорити про виховних технологіях, які формують полікультурний світогляд учнів початкової школи та особливості цього шкільного віку, то методи виховання в даному випадку повинні характеризуватися єдністю пізнавальних і емоційно-вольових аспектів діяльності, відкритістю до навколишнього світу як обов'язкового елементу формування основ полікультурної особистості. У данному зв'язку полікультурний світогляд можна визначити як особливі педагогічні зусилля, які забезпечують розвиток культурно-соціальної особистості, відкритої іншим культурам, національностям, віруваннями.

У процесі реалізації полікультурного виховання особливе значення має його зміст. М. Рей [4, с. 15-17] вважає, що зміст полікультурного виховання має містити такі компоненти:

- заперечення егоцентричних, соціоцентричних і етноцентричних переконань;
- зміна стереотипних уявлень і подолання упереджень, що породжують судження і дії;

– руйнування бар'єрів та сприяння позитивним відносинам між людьми різного віку, мови, етнічності, культури та релігії, а також суспільними класами, інституціями, професіями тощо;

– розвиток та підтримка діалогу між особами, групами осіб і громадами, які представляють різні культури, заради досягнення позитивних результатів;

– поєднання особистісної відповідальності з колективною відповідальністю певної культурної групи, а також міжнародною спільнотою.

Виходячи з цього, зміст полікультурного виховання має будуватися навколо чотирьох орієнтирів: соціокультурна, етнічна ідентифікація особистості дитини, поступове засвоєння системи уявлень і понять про полікультурне середовище, формування позитивного ставлення до різноманітності культур і мов, розвиток навичок міжнаціонального спілкування. В ході особистого полікультурного становлення дитина проходить кілька ступенів: повага до своєї етнічної культури і усвідомлення культурних відмінностей, толерантність, розуміння і прийняття іншої культури.

Таким чином, виділені структурні компоненти дозволяють цілеспрямовано вести роботу по формуванню полікультурного світогляду, в ході даного процесу у молодших школярів проявляються толерантність, розуміння, активна солідарність, взаємодія, взаємозалежність, взаємообмін, усвідомлення культурних відмінностей. Формування кожного з виділених компонентів полікультурного світогляду має відбуватися в ході спеціально організованого педагогічного процесу, що представляє полікультурне виховання, в ході вирішення практичних завдань; орієнтації на відмову від неефективних стереотипів, подолання наявних протиріч і недоліків. Тактика впливає на наступні алгоритми і прийоми виховання для кожного окремого учня і має на увазі здійснення виховних та освітніх заходів щодо формування полікультурного світогляду у школярів. В основу технології формування полікультурного світогляду учнів повинно бути покладено комплекс особистісно-орієнтованих її різновидів (гуманно-особистісні та технології співробітництва), які висувають в центр виховної системи особистість дитини, акцентуючи увагу на необхідності створення комфортних, безконфліктних і безпечних умов її розвитку, реалізації її природного потенціалу.

Особистість дитини в цій групі технологій не тільки об'єкт виховання, але і пріоритетний суб'єкт, який виступає метою виховної системи, а не засобом досягнення якоїсь іншої мети.

Іншими видами виховних технологій є: технологія колективного творчого виховання І. Іванова, технологія створення ситуації успіху А. Белкіна, технології ігрової діяльності, які допомагають зацікавити дітей змістом виховної роботи та відповідають віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку. Формування особистості, яка має полікультурний світогляд – складний і відповідальний процес, і ефективність цього процесу буде залежати від спільної діяльності педагогів, учнів і їх батьків.

Таким чином, в статті визначено структуру полікультурного світогляду молодших школярів, яка включає такі компоненти, як пізнавально-культурологічний; нормативно аксіологічний; емоційно-рефлексивний; діяльнісний та культурно-творчий. Формування кожного з виділених компонентів повинно відбуватися комплексно, поетапно. Процес планомірного і цілеспрямованого розвитку полікультурного світогляду забезпечує розвиток і становлення почуттів і переконань тих, хто навчається в руслі визнання існування багатогранності культур, формує толерантне ставлення до відмінностей оточуючих людей і світу в цілому і має на увазі розуміння й адекватне сприйняття сучасних культур. Полікультурний світогляд є інтегративною якістю індивіда, обумовлює багатоаспектність відносин на мікро- і макрорівні і складається з безлічі полікультурних переконань, цінностей, установок і потреб особистості .

Література:

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1955. 651 с.
2. Мичковська Р.В., Буц Ю.І. Поняття «полікультура» та «полікультурне виховання» у сучасних наукових дослідженнях. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (3). С. 255-258. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39
3. Кендзьор П.І. Здійснення системного підходу у реалізації полікультурного виховання у загальноосвітньому навчальному закладі. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 216-221. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013/
4. Рей М. Дискусивні питання політики полікультурної освіти, тренування і навчання. Страсбург: Видавництво Ради Європи, 2008. 23 с.

ВИЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК НЕОБХІДНОЇ СКЛАДОВОЇ КОНТРОЛЮ СТАНУ ЗДОРОВ'Я

Тетяна Галушкова

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Баитовенко О.А.*

Сучасна ситуація в системі освітнього процесу веде до наростання навантажень на організм учнів. Під впливом навчання у школярів відзначається виражена напруга функціонального стану організму, зниження працездатності, стомлення, розлад координаційних механізмів центральної системи [3, с. 123]. Недостатня регламентація навантажень, що пред'являються до організму, або їх збільшення за рахунок інтенсифікації навчання, негативно впливають на здоров'я школярів [4, с. 50].

При повноцінному протіканні фізіологічних і психофізіологічних процесів людина найкращим чином сприймає і переробляє інформацію, програмує діяльність, здійснює контроль, виправляє помилки. У стабільному стані підвищується інтелектуальна активність, що складається з трьох компонентів: розумової швидкості, розумової і психомоторної пластичності, які виступають в ролі регуляторів загальних здібностей дитини і підвищують ефективність навчальної діяльності.

Проблема оцінки рівня здоров'я як «повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або пошкодження» є значущою і методично неповністю задовільною. У практичній охороні здоров'я і в багатьох наукових дослідженнях характеристика індивідуального здоров'я проводиться шляхом віднесення індивіда до однієї з п'яти груп здоров'я, або оцінці морфофункціональних показників організму [10, с. 124].

Для обґрунтування профілактичних заходів та оцінки здоров'я дітей, як складової здоров'язбереження є вивчення стану їх здоров'я. Відповідно до стану здоров'я, визначається оптимальне фізичне навантаження, що є основною умовою досягнення оздоровчого ефекту. Оцінка стану здоров'я має велике значення і при динамічних спостереженнях, так як дозволяє виявити позитивні і негативні зміни в стані здоров'я. Поняття «здоров'я» не має чіткого визначення, кількісно виміряти його складно. С.М. Громбах в 1973 році для оцінки здоров'я дітей і запропонував використовувати наступні критерії: відсутність хронічних захворювань, рівень функціонування основних систем організму, опірність організму до несприятливих впливів, рівень фізичного здоров'я і ступінь його гармонійності [7, с. 14].

Вважається, що проблема фізичного розвитку не добре вивчена і не досить розроблена, але судячи з публікацій, нею займаються і займаються багато науковців і практиків. У той же час значна кількість робіт, які зачіпають аспекти оцінки фізичного

здоров'я, показують, що поки не досягнуто єдиної думки з термінології, методичних і біологічних основ цієї проблеми, вона знову і знову продовжує проблеми для всебічного обговорення (В.Л. Чтецов, 1972, Б.А. Нікітюк, 1983, І.А. Комісарова, 1987, А.Т. Щедрина, 1992, І.Д. Колесін, 1993, В.Г. Ніколаєв, 2001). Інтерес до даної теми не випадковий і носить як теоретичний, так і прикладний характер.

Формування організму людини – процес біологічний, впливає з взаємодії організму і його морфофункціональних особливостей з різноманітним навколишнім середовищем. В розумінні цього складного комплексу взаємовідносин триває пошук об'єктивних, в першу чергу кількісних методів оцінки стану здоров'я людини. [8, с. 124]. За даними ВООЗ провідне значення в збереженні і зміцненні здоров'я має спосіб життя людини. Спосіб життя дітей безпосередньо залежить від їх батьків. Аналіз наукових праць акцентує на необхідності посилення просвітницької роботи в області пропаганди здорового способу життя серед населення. З огляду на той факт, що для дитини, особливо молодшого шкільного віку, батьки, в більшості випадках, є прикладом для наслідування і мають незаперечний авторитет, пропаганда здорового способу життя починається з сім'ї. Також здійснення цих завдань неможливо без спільної діяльності медичних працівників, педагогів, батьків і, звичайно, самих дітей при збереженні провідних позицій з розробкою і підготовкою, адаптованих до практичного застосування, інформаційних матеріалів з різних питань профілактики і оздоровлення дитячого контингенту [2, с. 22].

За даними медичних оглядів, в останні роки збільшується кількість учнів з низьким рівнем фізичного розвитку: гіпертонією, ожирінням, дефіцитом маси тіла, низькорослістю. Тому з метою підвищення здоров'язберігання на заняттях фізичною культурою в педагогічному процесі велике значення має оцінка фізичного здоров'я школярів [9, с. 45].

В даний час, коли питання технологій здоров'язберігання в школах стають більш актуальніші, оцінка фізичного розвитку та функціонального стану дітей є обов'язковим компонентом контролю здоров'я дітей і результативності уроків фізичної культури. [5, с. 236]. В даний момент технології оцінки фізичного здоров'я та функціонального стану організму, дозволяють виробляти з високою точністю, що дозволяє коригувати характер фізичних вправ і правильно підбирати навантаження з метою здоров'язберігання [6, с. 143].

Одним з найбільш важливих показників використовуваних для оцінки здоров'я людини є її фізичний розвиток – це комплекс структурних і морфофункціональних властивостей, що визначають дієздатність організму [1, с. 150].

Проблема оцінки стану здоров'я молодших школярів вимагає постійного вдосконалення методичних прийомів. Для масових досліджень необхідно впроваджувати доступні і ефективні діагностичні методи, підвищувати їх надійність та інформативність.

При виконанні оцінювання функціонального стану фізичного здоров'я і фізичної підготовленості організму можна використовувати метод соматомертії [1, с. 36]:

Існують прості методики для оцінки відповідності ваги віковій нормі (формула А.Ф. Синякова), ваго-ростовий індекс Кетле, якість статури визначається індексом розвитку грудної клітки (по Бругш), індексом худорлявості (по Єрісману), а також індексом пропорційності (по Манувріє).

Оцінка функціонального стану серцево – судинної системи проводиться за допомогою шести моментної функціональної проби індексу Руф'є.

Для оцінки функціонального стану дихальної системи використовується проба Генчі і проба Штанге.

Тести для оцінки функціонального стану нервово-м'язового апарату: швидкість реакції м'язів на нервові імпульси вивчаються по частоті рухів Кітс; рівновагу визначається за допомогою ускладненої проби Ромберга.

Оцінка фізичної працездатності вимірюються за допомогою Гарвдського степ-теста.

Фізична підготовленість оцінюється за допомогою виконання певних вправ, спрямованих на визначення розвитку основних фізичних якостей: швидкість – біг 60, 100, метрів; силова витривалість, згинання та розгинання рук в упорі лежачи; гнучкість – нахил вперед сидячи на підлозі; спритність – зміна положень упору присід на упор лежачи.

Також для оцінки фізичного розвитку школярів використовуються методи фізіометрії (вимірювання частоти дихання, пульсу, життєвої ємкості легенів, м'язової сили кисті і станової сили) і методи соматоскопії (описові дані огляду опорно-рухового апарату, хребта, постави, форми грудної клітки, форми стопи). Використання пропонованих тестів сприятиме індивідуалізації і наступності фізичного виховання учнів. Рекомендовані тести можуть бути використані з метою систематичного контролю здоров'язберігання учнів і молодших школярів.

Проблеми аналізу та оцінки рівня фізичного здоров'я, наразі є дуже актуальними. Дослідження проводилось методом анкетування дітей молодшого шкільного віку загальноосвітньої школи. Були використані анкети типу HBSC (анкети для молодших школярів, при проведенні комплексної оцінки стану здоров'я), які найбільш повно оцінюють не тільки фізичний і психологічний стан дитини, але і зачіпають його генетичну схильність, що є актуальною проблемою [2, с. 22].

В опитуванні брали участь 62 дитини молодшого шкільного віку. Вплив генетичного фактора на здоров'я дитини становить близько 20%, що спонукало оцінити генетичні можливості хлопців у зв'язку з харчуванням по обом батькам. В результаті опитування було виявлено, що у 26% дітей з боку батька або у 39% – по материнській лінії є недостатність харчування, надмірність харчування спостерігалася відповідно у 16% та 3% дітей. Більше половини дітей мають нормальні генетичні можливості.

Наступним етапом оцінювання, чи показують батьки приклад в заняттях фізкультурою: 29% сімей показують приклад, 33% не зацікавлюють дитину до занять спортом (байдужі). Ці дані показують, що батьки повинні більше приділяти часу фізичному вихованню своїх дітей.

Далі було питання про те, як самі діти відносяться до фізичної культури: переважна більшість – 78% дітей вважають, що заняття фізкультурою важливі або дуже важливі і без них не можна обійтися, при цьому тільки 13% з них самі займаються фізкультурою і активно відвідують різні секції; 6% – не відкидають важливість фізкультури, але вважають, що можна обійтися і без неї. На жаль, є діти (9%), які говорять, що фізкультура не важлива.

Наступні питання дозволили оцінити проведення вільного часу дитиною. Гуляють з друзями або ходять в спортивні секції 47% дітей. На жаль, більшість дітей (54%) вважає за краще пасивне проведення свого вільного часу: сидячи на дивані і дивлячись телевизор.

Для повної оцінки фізичного здоров'я необхідно знати індекс маси тіла, для його визначення необхідні вагові та ростові показники дитини. За отриманими даними 24% дітей мають виражений дефіцит маси тіла (ІМТ нижче 16), у 37% – недостатня маса тіла (ІМТ = 16 – 18, 5), тільки 32% школярів мають нормальну масу (ІМТ = 18, 5 – 25), у 5% – виявлена надмірна маса тіла (ІМТ = 25 – 30), а у 2% – ожиріння першого ступеня (ІМТ = 30 – 35).

Таким чином, всі ці результати свідчать про низький рівень фізичного і функціонального розвитку учнів молодших класів, відмінний рівень резервів здоров'я не виявлено ні в одній дитині. Встановлено, що дві третини школярів молодших класів

мають відхилення в параметрах фізичного розвитку, з переважанням дефіциту маси. У більшості випадків зміни пов'язані з нерегулярністю вживання їжі, неправильним раціоном. Гіподинамія, обумовлена надмірним захопленням комп'ютерними іграми і безконтрольним переглядом телепередач, є значним фактором ризику порушення здоров'я дітей.

Література:

1. Бальсевич В.К. Контрольні якісні показники рівня фізичної культури дитини молодшого шкільного віку. М.: Фізкультура и спорт, 2000. 248 с.
2. Баштовенко О.А., Ярчук Г.В. Теоретичне обґрунтування важливості і необхідності дослідження фізичного розвитку дітей та підлітків в Ізмаїльському регіоні. *Науковий вісник*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2020. С.17-25.
3. Громбах С.М. Роль школи у формуванні психічного здоров'я учнів. Видавництво «Медицина», 2008. 139 с.
4. Глушкова Є.К. Здоров'я школярів та навчальне навантаження. Миколаїв, 2005. 54с.
5. Казначеева В.П. Теорія і методи фізичного виховання. Чернігів, 2015. 270 с.
6. Каюров В.С. Книга вчителя фізичної культури. М.: Академія, 2015. 318с.
7. Коданева Л.Н. Підвищення ефективності фізичного виховання учнів загальноосвітніх установ. Львів, 2011. 110 с.
8. Ніколаєв В.Г. Онтогенетическая динаміка індивідуально-типологічних особливостей організму людини. Тернопіль, 2001. 124 с.
9. Поляков С.Д. Комп'ютерні технології моніторингу фізичного здоров'я школярів. М., 2002. 134 с.
10. Щедрина А.Г. Онтогенез і теорія здоров'я: Методологічні аспекти. Київ: Наука, 1999. 136 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вероніка Гєсцой

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к.пед.н. Холостенко Ю.В.*

Навчальна мотивація є специфічною і невід'ємною складовою навчальної діяльності, вона має найбільший вплив на продуктивність навчального процесу і визначає успішність навчальної діяльності. Через мотивацію формується певне ставлення учнів до навчального предмету і усвідомлюється його ціннісна значимість для особистісного розвитку. Відсутність мотивів навчання неминує призводить до зниження успішності, дезадаптації і деградації особистості. Тому розвивати навчальну мотивацію, необхідно починати з першого дня вступу дитини до школи, тобто з молодшого шкільного віку [9, с. 11].

Як було представлено раніше, навчальна мотивація може мати негативний і позитивний характер. У своїй роботі під розвитком навчальної мотивації ми будемо мати на увазі останній тип мотивації, будучи націленими на формування у молодших школярів соціальних устремлінь, освітньої цінностей і культури, орієнтації на глибоке вивчення будь-якого навчального предмета [8, с. 24].

Розвиток навчальної мотивації – це процес тривалий, системний і цілеспрямований. Серед сприятливих передумов розвитку позитивної навчальної мотивації виділяють допитливість і позитивне ставлення до навчальної діяльності.

Розвиток навчальної мотивації здійснюється через два механізми:

1. Механізм «знизу вгору» полягає у стихійно або спеціально організованих умовах навчальної діяльності, які при систематичному і регулярному повторенні переходять в стійкі мотиваційні освіти.

2. Механізм «зверху вниз» полягає в засвоєнні учнями пред'явлених йому в готовій формі спонукань, цілей, ідеалів, змісту діяльності, які вчитель хоче сформулювати у молодшого школяра, причому учень повинен поступово перетворити їх із зовнішніх у внутрішньо прийнятні і діючі мотиви [2, с. 149].

Розвиток позитивної навчальної мотивації молодшого школяра має включати в себе обидва механізми і реалізовуватися при дотриманні наступних психолого-педагогічних умов, виділених В.Г. Асєєвим [1, с. 108]:

– організацію навчальної діяльності школяра із засвоєнням змісту знань і способу при вирішенні навчальної задачі;

– виявлення значущості оволодіння загальним способом і вміння застосовувати його в практичній діяльності;

– введення в освітній процес загальних способів навчальної діяльності у вигляді словесних формулювань і графічних зображень;

– вивчення загальних способів навчальної діяльності на основі теорії поетапного засвоєння знань;

– моделювання змісту знань в знаковій формі і використання його при вирішенні конкретно-практичних завдань;

– організація самостійної пізнавальної діяльності учнів на основі моделей загальних способів [1, с. 108].

У свою чергу, Щукіна Г.І., одна з провідних розробників проблеми мотивації вважає, що цікавий урок можна створити за рахунок наступних умов: особистості вчителя; змісту навчального матеріалу; методів і прийомів навчання. І якщо перші два пункти постійно контролювати неможливо, то останній пункт є полем для творчої діяльності будь-якого вчителя.

Способів розвитку позитивної навчальної мотивації в педагогіці і психології також виявлено велику кількість. Однак з усіх способів розвитку навчальної мотивації найбільш обґрунтованими і доцільними для молодших школярів М. В. Матюхіна вважає:

– вплив на молодшого школяра певним чином побудованого змісту навчального матеріалу;

– організацію етапів навчальної діяльності;

– використання різних форм і методів здійснення навчальної діяльності [9, с. 209].

Дану ідею підтримує і І.М. Скрипкін, визначаючи три основних джерела розвитку позитивних мотивів навчальної діяльності:

– Зміст навчального матеріалу.

– Характер і рівень навчально-пізнавальної діяльності.

– Ставлення вчителя з учнями.

Відповідно, в підвищенні навчальної мотивації особливу роль відіграє зміст навчального матеріалу, який на кожному уроці має враховувати характер потреб учнів; бути доступним, але досить складним; спиратися на минулі знання і нести нову інформацію; бути направлено на вирішення проблем пізнання явищ і об'єктів навколишнього світу, оволодіння методами цього пізнання.

Дослідження І.Ю. Кулагіної показали, що зміст навчального матеріалу потрібно будувати таким чином, щоб вивчення кожного розділу або теми складалося з трьох основних етапів: мотиваційний; операційно-пізнавальний; рефлексивно-оціночний [8, с. 31].

На мотиваційному етапі молодші школярі повинні усвідомити причини і цілі вивчення даного розділу програми, а також дії, які вони повинні виконати, щоб успішно вирішити основну навчальну задачу. Цей етап зазвичай складається з декількох навчальних дій. По-перше, педагог, перш ніж розповідати і показувати матеріал школярам, повинен створити стимул для посиленого процесу мислення, щоб школярі могли включитися в роботу [8, с. 32].

До прийомів стимуляції молодших школярів С. В. Зайцев відносить:

1. Створення проблемної ситуації, яка вводить учнів надалі вивчення майбутньої теми. Вона може бути створена різними способами:

- постановкою завдання, вирішення якої можливе лише на основі вивчення даної теми;
- бесідою про теоретичну і практичну значущість майбутньої теми;
- розповіддю вчителя про те, як вирішувалася проблема в історії науки;
- виконання практичної роботи, яка завершується постановкою проблемного питання.

Проблемні завдання дозволяють повторити раніше засвоєні питання, підготувати до засвоєння нового матеріалу і сформулювати проблему, з вирішенням якої пов'язано «відкриття» нового знання. Тому необхідно знаходити, конструювати корисні для навчального процесу протиріччя, проблемні ситуації, залучати школярів до їх обговорення та вирішення. Наприклад, можна використовувати такі прийоми проблемного підходу, як складання документів, письмова робота з обґрунтування своєї позиції, мозковий штурм, дерево рішень, дискусія або дебати [10, с. 23].

1. Формулювання основного навчального завдання, яке показує учням, на що вони повинні направляти свою діяльність в процесі вивчення даної теми. Тому, важлива умова організації навчальної діяльності – підведення учнів до самостійної постановки і прийняття навчальних завдань [10].

2. Обговорення плану майбутньої діяльності, уточнення часу, необхідних умінь і навичок, завдяки чому створюється установка на необхідність підготовки до вивчення матеріалу. Також деякі школярі можуть дати самооцінку своїм можливостям з вивчення теми, вказати, який матеріал вони повторять і що ще зроблять для підготовки до майбутніх уроків. На етапі планування педагогу не допускається економити час і нав'язувати мету заняття, школярі повинні самі зрозуміти і прийняти її [10].

На операційно-пізнавальному етапі учні засвоюють зміст теми і опановують необхідними ЗУН. Роль цього етапу в розвитку навчальної мотивації залежить від розуміння учнями необхідності всіх навчальних дій для вирішення основного навчального завдання. На даному етапі для розвитку навчальної мотивації найбільш оптимальним методом є діяльнісний, суть якого полягає в самостійному відкритті учнями кожного нового знання в «зоні найближчого розвитку» кожного школяра. При цьому навчальна діяльність учнів набуває творчого, дослідницького характеру, тому що молодші школярі люблять мріяти і грати, розгадувати загадки і розкривати таємниці. Серйозна і тривала однотипна робота швидко їх стомлює. Для підвищення пізнавальної активності корисно частіше включати в заняття з ними ігри, давати їжу їх уяві, використовувати невеликі екскурсії і виходи за межі класу і школи [10, с. 54].

І, нарешті, на рефлексивно-оціночному етапі молодші школярі вчаться аналізувати власну діяльність, оцінювати її, порівнювати результати з поставленими завданнями. Підведення підсумків пройденної теми організовується таким чином, щоб учні могли випробувати почуття задоволення, радість пізнання нового, тим самим формуючи потребу в творчості і поява позитивної стійкої навчальної мотивації. На даному етапі можна використовувати такі завдання, як «складіть питання або завдання для перевірки рівня засвоєння вивченої теми», «напишіть основні питання, пройдені нами в даній темі, і позначте ті, які ви засвоїли добре, а які слабо». Важливо, щоб контроль і оцінка не тільки визначали рівень засвоєння матеріалу кожним школярем, а й використовувалися для

спонукання його до подальшої роботи. Головним в оцінці роботи молодшого школяра повинен бути якісний аналіз навчальної діяльності, підкреслення позитивних моментів в засвоєнні навчального матеріалу і виявлення причин недоліків. Бальна відмітка повинна займати в оціночній діяльності вчителя другорядне місце. Особливо це важливо пам'ятати в період безвідметочного навчання [4, с. 28].

Стійка мотивація до навчальної діяльності у молодших школярів розвивається через проведення нестандартних, активних уроків: подорожей, ігор, вікторин, досліджень, зустрічей, сюжетних уроків, уроків захисту творчих завдань, через залучення казкових персонажів, ігрову діяльність, позакласну роботу і використання різних прийомів. При цьому своєчасне чергування і застосування на різних етапах уроку різноманітних форм і прийомів формування мотивації зміцнює бажання дітей оволодіти знаннями [5, с. 42].

Прикладами ефективних методів розвитку навчальної мотивації є метод оцінки (висловлення своєї точки зору, оцінка моральної і політичної точки зору); зв'язок минулого і сьогодення (щоб було, якщо..., якби ви були на місці...); інтерв'ю; ілюстративний (подивіться на..., цей приклад свідчить).

Навчальна мотивація зберігається і розвивається, якщо учень реалізує свій потенціал, отримує реальні результати своєї праці. Для цього використовуються творчі завдання: складання загадок, ребусів, кросвордів, твір казок, видання книжок. Учні, виконуючи творче домашнє завдання, розробляють дидактичні матеріали [7, с. 65].

Для стимулювання мотивації до навчальної діяльності у молодших школярів можна використовувати також їх інтерес до норм взаємин між людьми: що можна і чого не можна робити, чому люди роблять так, а не інакше, як треба себе вести і чому.

М.М. Посметкіна радить при організації уроку молодших школярів звернути увагу на деякі обов'язкові дії, які необхідно виконувати протягом заняття для розвитку і зміцнення навчальної мотивації. По-перше, по можливості звернутися до кожного учня по кілька разів, тобто здійснювати постійний «зворотний зв'язок». По-друге, ставити оцінку не за окрему відповідь, а за кілька. Також постійно і цілеспрямовано займатися розвитком швидкості реакції, всіх видів пам'яті, уваги і уяви; намагатися інтегрувати знання, пов'язуючи теми свого курсу з іншими навчальними дисциплінами, збагачуючи знання і розширюючи кругозір молодших школярів [12, с. 113].

При цьому А.К. Маркова підкреслює, що інтереси молодших школярів ситуативні, вони швидко втомлюються, а завдання їм набридають. Вони не можуть назвати точні причини, чому їм подобається або не подобається предмет, на всьому періоді навчання в початковій школі молодші школярі не виявляють інтересу до подолання труднощів. Причину цьому автор бачить у вчителя, який оцінює результат і мало уваги приділяє оцінці навчальної спільної діяльності [32, с. 79].

Схоже трактування представлено і в дослідженнях Н. Ц. Бадмаєвої, яка вважає, що використання спільних і групових форм діяльності дозволяє залучити в роботу всіх хлопців, оскільки школяр, як правило, не може відмовитися виконувати свою частину роботи, вносячи лепту в спільну справу. При цьому важливо правильно організувати роботу груп. З цією метою корисно виконувати ряд дій: визначити учасників груп, обов'язки і права кожного члена; пояснити причини спільної діяльності; поставити конкретні і зрозумілі цілі; виявити предмет діяльності; продумати спосіб вирішення завдання і визначити правила спільної роботи і заходи впливу за їх порушення [2, с. 149].

Така організація навчальної діяльності на уроці не тільки створює сприятливі умови для засвоєння знань, а й формує навчально-пізнавальні мотиви, які мають великий вплив на формування навчальної мотивації молодших школярів.

Ефективною технологією розвитку навчальної мотивації вважається і особистісно-орієнтоване навчання, яке здійснюється на уроках через побудову освітнього процесу за допомогою таких форм, прийомів і методів, як творчі завдання (незакінчена пропозиція або розповідь); зустріч з героєм; навчальні ігри; учень в ролі вчителя; робота в малих групах. Крім названих позитивних особливостей, специфіка особистісно-орієнтованого

навчання полягає в створенні «ситуації успіху», що, за твердженням Д. Б. Ельконіна, є єдиним джерелом внутрішніх сил, що народжує енергію для подолання труднощів і бажання вчитися [6, с. 61].

В цілому, всі прийоми і методи розвитку навчальної мотивації умовно можна розділити на чотири групи [6, с. 62]:

- Емоційні (створення ситуації успіху, яскравих наочно-образних уявлень, заохочення і осуд, оцінювання).
- Пізнавальні (опора на життєвий досвід, вільний вибір завдань, пошук альтернативних рішень, виконання творчих завдань, створення проблемних ситуацій).
- Вольові (пред'явлення вимог, самооцінка своєї діяльності і корекція, інформування про результати, рефлексія).
- Соціальні (взаємодопомога, співробітництво, взаємоперевірка).

Ще одне джерело формування мотивації лежить у відносинах вчителя з учнями. Основний напрямок діяльності вчителя в даному випадку полягає в створенні атмосфери емоційного комфорту в процесі навчання, забезпеченні доброзичливих відносин в колективі, в прояві по відношенню до школярів педагогічного оптимізму, який полягає в тому, що вчитель очікує від кожного учня високих результатів, покладає на них надії і вірить в їх здібності. Але проявляючи довіру до сил і можливостей молодших школярів, в той же час показує недоліки в розвитку особистості, а не тільки його досягнення. І, звичайно, вчитель сам повинен бути особистістю з яскраво вираженим інтересом до своєї діяльності, тоді він може впливати на своїх учнів і власним прикладом [7, с. 105].

В. В. Розанов вважав, що підвищити рівень навчальної мотивації молодших школярів можливо, якщо процес навчання засновувати на наступних принципах:

- 1) принцип індивідуальності (використання першоджерел у формуванні змісту освіти);
- 2) принцип цілості (відсутність дроблення в змісті освіти);
- 3) принцип єдності типу (групування предметів у розкладі зі змістом, наприклад, предмети природничо-наукового циклу).

Для більш успішного розвитку навчальної мотивації необхідно вести спостереження за розвитком пізнавальних інтересів у молодших школярів на уроках за кількома критеріями: зосередженість уваги, захопленість процесом діяльності; прагнення брати участь в обговоренні питань; активність протягом усього уроку; адекватність реакцій на успіх, на невдачу; поліпшення успішності з предмету.

Результати спостережень необхідно фіксувати в щоденниках, це дозволить відстежувати їх динаміку і планувати подальшу роботу.

Більш повне вирішення проблеми розвитку навчальної мотивації молодших школярів пов'язане із здійсненням наступності навчання в тріаді «ЗДО – Початкова школа – Середня школа», заснованому на принципах ретроспективності та перспективності. Ретроспективність – це опора в навчальній діяльності наступних ступенів освітнього процесу на раніше досягнуті результати, їх розширення, поглиблення. Перспективність передбачає орієнтацію навчальної діяльності попередніх ступенів процесу навчання на ті вимоги, які будуть пред'являтися дітям на наступних щаблях [11, с. 37].

Важливим компонентом розвитку навчальної мотивації молодших школярів, на думку С.А. Мусатова, є залучення в навчальну діяльність всіх учасників освітнього процесу: батьків, педагогів, фахівців, організацію позакласних заходів і дозвільної діяльності дітей в структурі школи. У учнів завжди повинен бути додатковий стимул для відвідування школи, прагненні успіху і компенсації невдач [11, с. 41].

Відповідно, розвиток позитивної навчальної мотивації можливо, якщо відійти від традиційної моделі навчання, де вчитель є лише транслятором знань, а молодший школяр реципієнтом. Тільки на основі комплексу різноманітних творчих форм, прийомів і методів навчання, що дозволяють вчителю і учневі реалізувати свої пізнавальні інтереси, можливо вибудувати мотивований освітній процес як для учня, так і для вчителя, який зміцнить

бажання дітей оволодівати знаннями і сформує стійкий інтерес до предметів, що вивчаються. Для формування високої навчальної мотивації освітній процес повинен відрізнятися наступними особливостями: максимально враховувати пізнавальні інтереси учнів; володіти високим ступенем практико-орієнтованості; взаємодіяти з організаціями додаткової освіти і всіма суб'єктами освітнього процесу.

Література:

1. Асеев В.Г. Мотивація поведінки і формування особистості. М.: Думка, 2006. 158 с.
2. Бадмаева Н.Ц. Вплив мотиваційного фактора на розвиток розумових здібностей: монографія. Улан-Уде, 2004. С. 149-150.
3. Бакурадзе А. Провідний мотив – досягнення успіху. Директор школи. 2012. № 6. С. 20-24.
4. Божович Л.І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини. Вивчення мотивації поведінки дітей і підлітків. 2017. №3, С. 28-56.
5. Голікова Н. Формування мотиваційної готовності до школи. *Дошкільне виховання*. 2014. № 4. С. 42-48.
6. Ельконін Д.Б. Психологія навчання молодших школярів. М.: Педагогіка, 2008. 321 с.
7. Ільїн Є.П. Мотивація і мотиви: теорія і методи вивчення. К.: Форум, 2012. 489 с.
8. Кулагіна І.Ю. Мотивація навчання у першокласників з різним рівнем здатності до навчання: експериментальні дослідження з проблем педагогічної психології. М.: Сфера, 2005. 254 с.
9. Матюхіна М.В. Вивчення і формування мотивації навчання у молодших школярів, 2013. 255 с.
10. Мещеряков БГ., Зінченко В.П. Великий психологічний словник. М.: АСТ, 2009. 230 с.
11. Мусатов С.А. Про формування мотивації навчальної діяльності у молодших школярів. К.: Академія, 2006. 256 с.
12. Посметкіна Н.М. Мотивація вчення і її вплив на формування особистості молодшого школяра в умовах спільної діяльності. *Теоретичні та прикладні проблеми психології особистості*. К., 2012. С. 113-115.

«ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ 6-7 РІЧНОГО ВІКУ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА»

Олена Гіржева

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Н.В.*

У реалізації нових навчально-виховних завдань сучасної освіти початкова школа покликана стати фундаментом, на якому будується засвоєння системи наукових понять. Вона є першим етапом у розвитку інтелектуальних можливостей, формуванні організаційних умінь дітей 6-7 річного віку у навчанні, формуванні творчих здібностей та самостійності у спрямуванні їхньої навчальної діяльності. Усе це зумовлює і зміну функцій дошкільних закладів: визначається насамперед потреба в озброєнні дітей старшого дошкільного віку відповідними організаційними уміньми до нової освітньої діяльності в Новій Українській школі.

Матеріали проведених у попередні роки наукових досліджень у галузі фізіології, психології та педагогіки, що висвітлюють різні аспекти проблеми наступності в навчально-виховній роботі дитячого садка і школи та адаптації дитини до нових для неї

умов життя (Л. Артемова, О. Запорожець, Л. Венгер, І. Кучеров, Т. Лисянська, Г. Лященко, К. Міхновська, Д. Ніколенко, Г. Люблінська, Н. Підгорна, Л. Подоляк, О. Скрипченко, М. Третяк, Я. Лукіна, В. Коник, О. Грибанова, В. Гурська, О. Киричук, В. Котирло, Д. Шелухін), сучасних досліджень (А. Богуш, Л. Артемова, Л. Калмикова, С. Кулачківська, Т. Поніманська та ін.), дають підставу зробити припущення, що, за умови відповідно організованого навчально-виховного процесу, у дітей старшого дошкільного віку можуть сформуватися належним чином організаційні уміння, як майбутнє підґрунтя для подальшого шкільного навчання, що в свою чергу дасть можливість дітям 6-7 річного віку в першому класі опановувати програмовий матеріал більш високого рівня складності.

Актуальність статті обумовлюється наступністю педагогічного впливу між дошкільними установами та початковими ланками нової української школи, яка реформувалась в освітній системі новими потребами сучасного суспільства щодо формування організаційних умінь дітей шести-семирічного віку з метою повноцінного перебування дітей дошкільного віку – молодших школярів, як самостійної особистості в сучасному суспільстві.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей формування організаційних умінь дітей шести-семирічного віку у циклі неперервності освіти.

Об'єктом дослідження є процес формування організаційних умінь дітей шести, семи- річного віку в циклі неперервної освіти; предметом дослідження – методи організації умінь дітей 6-7 річного віку в циклі неперервної освіти.

Неперервну освіту визначають як полі компонентне утворення, ефективність якого залежить від реалізації таких його чинників, як наступність, спадкоємність, перспективність і готовність. У такому розумінні неперервна освіта відкриває можливості для досягнення цілісності й наступності в навчанні й вихованні, перетворення освіти у процес, що триває все життя циклічно. Першою сходинкою, на якій дитина залучається до організованого навчання, є дошкільня, що сьогодні визнано всіма державними документами вихідною, початковою ланкою освіти. Отже, на теоретичному рівні державою забезпечено неперервність освіти від її першої сходинки до здобуття вищої освіти. Тому питання щодо формування організаційних умінь дітьми 6-7 річного віку є нагальним та важливим

Різні аспекти даної педагогічної проблеми завжди мали особливе значення у педагогічних дослідженнях і знайшли своє відображення у працях І. Беха, З. Борисової, І. Корякіної, О. Кудрявцевої, О. Лобчук, І. Луценко, О. Папач, Т. Постоян, Т. Степанової, Р. Чулкової та ін. Ця проблема найчастіше розглядалася з точки зору наступності педагогічного впливу дошкільної установи та школи за умови початку навчання дітей з шести, семи років, і реалізуючи всі реформи в освіті України.

Процес формування організаційних умінь дітей 6-7 річного віку в циклі неперервної освіти можна умовно поділити на декілька етапів.

На підготовчому етапі діти вчаться: здійснювати первинне опрацювання навчального матеріалу; складати плани; ставити експерименти за прямими вказівками вчителя.

На першому етапі у дітей дошкільників-школярів виробляються навички вибору способу дій і застосування його в роботі над додатковим джерелом; формується ситуативний інтерес до додаткового матеріалу і способів діяльності.

Для другого етапу є характерним: поступове формування здатності побачити проблему, знайти гіпотезу, довести її, зробити висновок; закріплення стійкого інтересу до додаткових джерел інформації.

На третьому етапі діти 6-7 річного віку оволодівають: навичками пошукової самоосвітньої діяльності на основі вивчення матеріалу та широкого залучення додаткових джерел; умінням самостійно бачити проблему, формулювати її, пропонувати шляхи її розв'язання; навичками реалізації розробленого плану; здатністю робити

висновки та узагальнення.

У процесі провідної діяльності – учіння, дитина шести-семирічного віку, оволодіває її розгорнутою структурою: прийняття мети → відбір засобів її досягнення → виконавські дії → контроль і оцінка результатів.

Відповідно до цього в дітей слід формувати такі вміння:

- 1) організувати своє робоче місце;
- 2) орієнтуватися в часі і берегти його;
- 3) планувати свої дії;
- 4) прагнути до обов'язкового завершення роботи.

Організацію робочого місця майбутнього першокласника слід розпочати з ознайомлення його партою. Далі потрібно навчити дітей відбирати навчальне приладдя залежно від виду і теми уроку. Потім слід довести до автоматизму правильні навички розташування кожної речі на поверхні парти і паралельно формувати уміння дітей працювати з підручником, зошитом, роздатковим матеріалом, тощо. Щотижня доцільно проводити вправління на швидкість і якість підготовки до заняття чи уроку. Правильна організація робочого місця усуває побічні показники, що заважають дитині зосередитися, сприяє раціональному використанню навчального часу, вихованню акуратності.

Оволодіння таким умінням дітьми 6-7 річного віку як орієнтуватися в часі й берегти його є однією з важких умінням, бо це складний і тривалий процес, так як час являє собою абстрактне поняття, яке не має «фізичної» форми, він завжди сприймається суб'єктивно. Навчаючи дітей орієнтуватися в часі, доцільно розпочинати з вправ на визначення часу на основі життєвого досвіду. Корисно пропонувати час від часу розглядати малюнки, на яких зображено дії різної тривалості. Наприклад, воротар ловить м'яч, дівчинка малює хлопчик спить, чоловік дзвонить у двері, тесля теше дошку. Завдання: назвати дії в порядку збільшення часу на їх виконання [2, с. 154].

Планування дітьми дошкільного віку і молодшими школярами своєї діяльності під час навчання передбачає усвідомлення змісту та послідовності розумових і практичних дій, потрібних для виконання певної мети. На зразках власних міркувань педагог навчає дітей спочатку визначати, для чого потрібна робота, яка її мета, а потім свідомо вибирати засоби досягнення, порівнювати, як мета впливає на результат. Цю залежність доцільно простежити на різних завданнях: порівняти вирішення проблемного питання різними способами, формулюючи завдання по-різному.

Планування конкретної діяльності починається з відпрацювання певного алгоритму дій: формулювання мети, завдань, вибору форм, методів, прийомів, засобів праці, вибору форм і методів контролю та обліку.

Вимоги до складання плану можуть бути такими: 1) до плану слід вносити тільки основну думку; 2) усі пункти повинні бути тісно пов'язані за змістом; 3) чітке формулювання пунктів.

Планування для дітей 6-7 річного віку повинно складатися в певній, постійній, послідовності дій. Тому, якщо план продуманий, то слід вчити дітей міркувати і працювати за ним.

Самостійна робота дітей є добрим засобом, який унаочнює об'єктивну потребу в планомірних діях. Засобами формування організаційних умінь і навичок можуть бути як зразки власних міркувань педагога, так і пам'ятки, схеми, технологічні картки, мнемо таблиці, плани, тощо. Для планування власної діяльності доцільно використовувати пам'ятку [3, с. 52].

Пам'ятка для планування роботи

1. *Визнач мету роботи: що потрібно зробити?*
2. *Що треба підготувати для виконання роботи?*
3. *З чого необхідно починати роботу?*
4. *Що робити потім?*
5. *Як закінчити роботу?*

Самостійна організація дітей під час навчання є невід'ємною складовою освітнього процесу. Цю роботу слід вести у трьох основних напрямках.

Перший напрямок полягає у пошуку та впровадженні в практику прийнятих норм самоосвіти дошкільників та учнів: організація самостійного засвоєння дітьми частини матеріалу на заняттях і вдома; добір цікавого матеріалу під час навчання; використання елементів творчості в ході виконання домашніх завдань та самоосвітньої діяльності.

Другий напрямок орієнтований на озброєння учнів набором навчальних прийомів, необхідних для самоосвітньої роботи: навичками письма і читання, усного та писемного мовлення; умінням працювати з книгою; здатністю сприймати інформацію на слух; навичками складання плану; умінням аналізувати умови задач та розв'язувати їх.

Третій напрямок спрямований на стимулювання та заохочення самоосвіти дітей шести – семи років: пропагування самоосвіти; проведення бесід про необхідність самоосвіти; створення пріоритетів для набуття знань, які потрібно опанувати самостійно; залучення до процесу самоосвіти дітей та їхніх батьків.

Під час навчання дітей потрібно створювати «ситуацію успіху», що дозволяє і дитині, і педагогу відчути радість пізнання, бо діалог двох рівних партнерів, відсутність страху, розкутість, радість спілкування, право на власну думку, допомога в саморозвитку, підтримка, тощо, досить вагомо впливають на більш якісне оволодіння організаційними уміннями дітьми шести – семи річного віку під час навчання та формування її особистості.

Отже, проблема формування у дітей 6-7 річного віку організаційних умінь набула надзвичайної актуальності в сьогоденні у зв'язку з реформування системи освіти в Україні. Головною метою в системі освіти є введення особистості дітей – дошкільників та дітей – учнів в режим самовдосконалення через формування ключових організаційних умінь крізь циклічність наступності між закладами дошкільної освіти та Новою Українською школою. З огляду на це, варто зазначити, що для забезпечення даного процесу педагогам обох ланок потрібно створювати всі необхідні умови для ефективного розв'язання зазначеної педагогічної проблеми.

Література:

1. Базовий компонент(нова редакція).
2. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Онишків З.М. Формуємо вміння планувати навчальну діяльність. *Початкова школа*. 2006. №6. С. 50-55.
4. Постанова Кабінету міністрів України від 20 квітня 2011 р. №162 « Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF#Text>
5. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті; світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. К.: «К.І.С.», 2004. С. 34-46.

ІГРОВЕ НАВАНТАЖЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З УЧНЯМИ СПЕЦІАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ГРУП

Олександр Гоцак

*магістрант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Ніфака Я.М.*

Проблема збереження і зміцнення здоров'я стає в нашій країні все більш актуальною і провідна роль у вирішенні цієї проблеми належить фізичній культурі – найважливішому елементу здорового способу життя. Статистика показує, що число дітей з різноманітними захворюваннями збільшується з року в рік і приблизно становить від 25% до 67%. Відповідно до пріоритетних напрямів державної політики і національними проектами, спрямованими на зміцнення здоров'я нації та формування здорового способу життя, зростає роль вдосконалення процесу фізичного виховання в освітніх установах, створення умов, що сприяють збереженню і зміцненню фізичного і психічного здоров'я засобами фізичної культури і спорту, формуванню фізичної культури особистості з урахуванням його індивідуальних здібностей, стану здоров'я і мотивації. Застосування фізкультури з лікувальної та реабілітаційної метою широко використовується зі студентами спеціальних медичних груп [1, с. 185-187].

Сучасний етап розвитку педагогічної науки в галузі фізичної культури характеризується постійно наростаючим інтересом до проблеми здорової людини, рівню її функціонального і фізичного стану. Формуються нові підходи в зміцненні і розвитку здоров'я, об'єднуються зусилля наукових напрямків. У зв'язку з цим особливу актуальність набуває вивчення фізичного розвитку людини, його адаптації до природного і соціального середовища, визначення впливу соціальних і біологічних факторів на стан здоров'я і прояв патологічних змін [2, с. 91-94].

Людський організм – складна багаторівнева система, що складається з величезної кількості складових її компонентів і зв'язків між ними. У несприятливих умовах ймовірність відхилення від норми в функціонуванні, притаманних організму, механізмів різної природи стають цілком імовірними. При цьому відхилення можуть носити незворотній характер, або протікати не так інтенсивно, щоб можна було говорити про виражений і небезпечний розвиток патогенного процесу. Тоді за рахунок внутрішніх ресурсів, адаптаційних і компенсаторних можливостей організму патологічні зміни можуть не досягати критичного значення, і тому не позначаються на працездатності людини. У такому випадку прийнято говорити про практично здорову людину [5, с. 21-24].

На основі стану здоров'я діти діляться на медичні групи, що сприяє визначенню для кожної з них оптимального фізичного навантаження і умов фізичного виховання. Першу групу здоров'я складають діти з нормальним рівнем фізичного розвитку і основних функцій організму. До другої групи належать також здорові діти, але мають деякі функціональні та морфологічні відхилення (порушення сну, постави, незначні порушення зору, відставання окремих функцій у фізичному розвитку, знижена опірність організму до захворювань). Діти третьої групи – хворі на хронічні захворювання (хронічний тонзиліт, алергічні захворювання, пієлонефрит, астматичний бронхіт).

При підборі засобів і методів для роботи з дітьми спеціальної групи необхідно неухильно дотримуватися основних принципів фізичного виховання: поступовість, систематичність, доступність, різнобічність. Слід всіляко використовувати загальні і спеціальні вправи, які не потребують надмірних напружень. Перш за все, це оздоровча лікувально-профілактична спрямованість засобів фізичної культури. Викладач фізичного виховання повинен знати особливості впливу фізичних вправ і засобів на хворий або ослаблений організм дитини, вміти вибирати необхідні для лікування захворювання засоби і методи фізичної культури, вміти оцінювати ефективність їх впливу на організм.

Диференційованим повинен бути підхід до використання засобів фізичної культури в залежності від характеру і вираженості структурних і функціональних порушень в організмі учня, викликаних патологічним процесом.

Перед викладачем, що працює з дітьми, що мають відхилення в стані здоров'я, стоять наступні завдання:

- Поліпшити функціональний стан учнів, тобто поліпшити фізичний стан за допомогою легких дозованих фізичних навантажень;
- Підвищити фізичну працездатність;
- Зняти втому і підвищити адаптаційні можливості;
- Виховати потребу в заняттях оздоровчою фізкультурою.

Фізичне навантаження спеціальних медичних груп обмежує вправи на швидкість, силу, витривалість. Залежно від захворювання включаються такі види вправ: ходьба, біг в поєднанні з ходьбою, так як ходьба і біг мають величезне значення в нормалізації обмінних процесів, функціонального стану кардіореспіраторної системи. У осінній і весняний період, коли занять проходять в парку використовуються дихальні вправи і вправи на релаксацію, а при порушеннях постави, що найбільш часто зустрічається дітей, включаються вправи на зміцнення м'язів живота і тулуба (тобто створення м'язового корсета), вироблення правильної постави. Виключаються вправи з гантелями, вагою в положенні стоячи.

Використання ігрового навантаження на заняттях викликає у більшості учнів позитивні емоції і є вельми привабливим, практично незалежно від стану здоров'я. Ігровий метод, у якого, як відомо, немає суворо регламентованих міжнародних правил, має велику варіативність. При його використанні можна комбінувати різні компоненти, змінювати умови виконання, послідовність і т.д. Зазвичай ігри включають в основну частину заняття, для дітей спеціальної медичної групи інтенсивність навантаження повинна залишатися невисокою: частота серцевих скорочень (ЧСС) не вище 150 вд / хв. [4, с. 35-45]. Крім цього необхідно підібрати вправи, виконання яких не протипоказане дітям з тією чи іншою патологією. Досить часто на заняттях поряд з елементами спортивних ігор використовують різні види рухливих ігор та естафет низької інтенсивності.

Підвищеного контролю з боку викладача вимагає проведення ігор таких як баскетбол, волейбол, футбол, естафета через їх високу інтенсивність і емоційність. На кожному уроці рекомендується проведення не більше однієї гри, причому починати треба завжди з простіших, наприклад з такої гри як гонка м'ячів. Проводиться у вигляді естафет: передача м'яча над головою; передача м'яча між ногами; передача м'яча праворуч, ліворуч; передача м'яча під ногами, над головою, праворуч, ліворуч.

Для відповідного дозування ігрового навантажень рекомендується:

- регулювати навантаження перервами, через певні ділянки часу;
- спрощувати правила гри;
- зменшувати розміри майданчика;
- контролювати прояви зовнішніх ознак втоми (колір обличчя, пітливість, задишку, порушення координації, зниження ігрової активності).

Після кожного навантаження слід включати періоди активного відпочинку: респіраторну гімнастику, вправи на розслаблення і розтягування. Таким чином, використання ряду методичних прийомів: виконання рухів в ходьбі (виключаючи біг і стрибки), чергування 25 вправ на швидкість і точність, включення пауз відпочинку після кожної вправи, зміна дистанції сприяє зниженню інтенсивності змагальної діяльності і дає можливість застосування ігрового навантаження з дітьми спеціальної медичної групи.

У спеціальній медичній групі перебувають діти з різними вадами здоров'я, які не мають можливості виконувати деякі фізичні вправи. Для них необхідно проводити спеціальні заняття з адекватним навантаженням, яка підходить для кожного індивідуально.

Дітям із захворюваннями органів дихання заняття необхідно проводити на свіжому повітрі або в приміщенні, де зал добре провітрюється. У заняття включають ходьбу, дозований біг, різні естафети, вправи з набивними м'ячами, гімнастичними палицями. Під час занять акцент робиться на правильне ритмічне дихання, а також на дихання з акцентом на видиху [6, с. 10-12].

Учні із захворюваннями серцево-судинної системи показаний груповий метод занять, бажано на вулиці, в парку. Більша увага віддається циклічним рухам (різні види ходьби і бігу, їх поєднання, дихальні вправи). Показані вправи на розслаблення. Виключаються вправи з затримкою дихання, напруженням [4, с. 35-45].

Для дітей з захворюванням органів травлення найбільш часто зустрічаються гастрит, виразка шлунка. Вплив вправ на травлення надає стимулюючу дію, покращують функцію шлунково-кишкового тракту. У заняття включають ходьбу, біг, дихальні і загально розвиваючі вправи, рухливі ігри (або елементи спортивних ігор). Включаються загально розвиваючі вправи, в положенні лежачи, сидячи, з виконанням дихальних вправ [3, с. 57-59].

Функціональні порушення постави дуже часте захворювання сколіоз – це прогресуюче захворювання хребта, характеризується його викривленням. Під час заняття з такими дітьми використовуються вправи з гімнастичною палицею, набивними м'ячами, з гантелями в положенні лежачи, заняття на тренажерах з малими напруженнями в положенні лежачи, напівлежачи, спеціальні вправи біля гімнастичної стінки та ін. Виключаються вправи з гантелями в початковому положенні стоячи, стрибки і підскоки з гантелями. У заняття включаються рухливі ігри, дихальні і загально розвиваючі вправи, ходьбу в присядці. При регулярних заняттях вдається ліквідувати функціональні порушення постави.

Фізичне виховання учнів спеціальної медичної групи являє собою педагогічний процес, який базується на загальноприйнятих принципах і методах навчання. Одним з найважливіших принципів у фізичному вихованні учнів спеціальної медичної групи є принцип доступності та індивідуалізації, який означає оптимальне відповідність завдань, засобів і методів можливостям кожного займається.

Для підвищення фізичної працездатності і функціональних можливостей організму учнів спеціальної медичної групи має створюватися режим поступового підвищення фізичних навантажень. З цією метою використовується ігровий метод, при якому фізичне навантаження регулюється за рахунок зміни обсягу роботи, а інтенсивність залишається відносно постійною величиною.

Література:

1. Булич Є.Г. Фізичне виховання в спеціальних медичних групах. Київ, 2003. 325 с.
2. Грачов О.К. Фізична культура: навчальний курс ЛФК. Ростов-на-Дону, 2011. 268 с.
3. Епіфанов В.А. Лікувальна фізична культура: посібник по ЛФК. Харків, 2011. 139 с.
4. Ковальова М.В. Рухливі ігри у фізичному вихованні студентів з обмеженими можливостями серцево-судинної системи. *Фізичне виховання студентів*. Київ, 2013. Вип. 4. С. 35-45.
5. Опанасенко Г.Л. Медична валеологія. Ростов–на–Дону, 2000. 248 с.
6. Правосудов В.П. Підручник інструктора з лікувальної фізичної культури. Львів. 2009. 34 с.

ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Світлана Діденко

*студентка 4 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Талмач Ю.Б.*

Актуальним питанням сучасної логопедії є формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з порушеннями мови, що забезпечує автоматизацію вміння правильно вимовляти звуки рідної мови різного рівня мовленнєвої складності в будь-яких умовах спілкування.

Особливо гостро питання розвитку артикуляційного праксису постає в умовах наявності порушеного психофізичного розвитку, зокрема у дітей з порушеннями зору та мовлення. За результатами спеціальних теоретико-експериментальних пошуків фахівців у галузі тифлопедагогіки, тифлопсихології та логопедії (Л. Волкової, М. Земцової, Т. Козловської, Л. Коломєєць, Ю. Кулагіна, Є. Синьової, Л. Солнцевої, С. Федоренко, О. Тінькової та ін.)

Мова – це сукупність нервових процесів, які здійснюються при спільній діяльності різних ділянок головного мозку. Самі по собі мовні процеси (у вузькому сенсі цього слова) є складною системою сенсомоторної координації зі своєю специфічною організацією. Сприйняття мови ґрунтується на аналізі і синтезі елементів звукового потоку при спільній роботі слухового і кінестетичного аналізаторів. У процесі вимови слів відбувається координування артикуляторних рухів, сформованих в колишньому досвіді і мають в якості своєї аферентної основи роботу того ж кінестетичного і слухового аналізаторів [1, с. 12].

Становлення мови в онтогенезі являє собою безперервний і нелінійний процес, обумовлений формуванням систем сприйняття і проголошення мови. Мовленнєвий розвиток пов'язаний з накопиченням, зберіганням, відбором значущої інформації та структуруванням артикуляцій від фізіологічних до функціональних, що приводить до відповідності поверхневої звукової форми її значенню [2, с. 33].

Мовленнєвий розвиток розглядається як сукупність послідовних морфологічних, фізіологічних, біохімічних перетворень організму, що є предикторами оволодіння дитиною мовною функцією. Згідно з багатьма спостереженнями і дослідженнями, важливу роль у формуванні мовних порушень відіграють спадкові, перинатальні фактори, а також фактори зовнішнього середовища і соціальне оточення дитини. У перинатальному періоді в залежності від виду, поєднання, тривалості, сили і гестаційного терміну впливу несприятливих факторів закладаються механізми, що порушують нормальне становлення вищих психічних функцій організму і, зокрема, мови. Характер мовних синдромів залежить від співвідношення внутрішньоутробних і інтранатальних ускладнень, а тяжкість визначається в першу чергу антенатальними факторами ризику [1, 2].

В останні роки зріс інтерес до мовного розвитку дітей дошкільного віку та ранньої діагностики порушень. Комунікативний і мовний розвиток дитини оцінюється фахівцями різного профілю: педагогами ЗДО, логопедами, психологами, лікарями. Зрозуміло, що раннє виявлення порушень мовного розвитку дуже важливо, проте великий ризик гіпердіагностики патології мови у дітей цього віку [2, с. 39].

Питаннями систематизації мовних порушень займаються фахівці різних галузей (медицина, педагогіка, лінгвістика). Сучасна клініко-педагогічна класифікація заснована на принципі «від загального до приватного» і орієнтована на деталізацію видів і форм мовних порушень, з урахуванням яких застосовуються диференційовані підходи до їх подолання [22]. Відповідно до цієї класифікації виділяють:

I. Порушення усного мовлення

- порушення фонаційного (зовнішнього) оформлення висловлювання: дисфонія (афонія), брадилалія, тахілалія, заїкання, дислалія, ринолалія, дизартрія;
- порушення структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлювання: алалія, афазія.

II. Порушення писемного мовлення: дислексія, дисграфія.

Психолого-педагогічна класифікація побудована на принципі «від приватного до загального» і орієнтована на логопедичний вплив як педагогічний процес, розробку методів логопедичної корекції [8]. Відповідно до цієї класифікації фахівці виділяють:

I. порушення засобів спілкування:

- фонетичне недорозвинення мови;
- фонетико-фонематичне недорозвинення мови: заміна одних звуків іншими; змішання звуків;
- загальне недорозвинення мови:

I рівень – повна або майже повна відсутність словесних засобів спілкування у віці, коли у нормально розвиваючих дітей мова в основному сформована;

II рівень – мовні можливості дітей значно ширше, ніж при I рівні, спілкування здійснюється не тільки за допомогою жестів, супроводжуваних лепетними уривками слів, а й за допомогою досить постійних, хоча і дуже спотворених у фонетичному і граматичному відношенні, мовних засобів;

III рівень – повсякденне мовлення дітей виявляється більш-менш розгорнутою, грубих лексико-граматичних і фонетичних відхилень немає, є лише окремі прогалини в розвитку фонетики, лексики і граматичного ладу;

IV рівень – найлегші розлади.

II. Порушення в застосуванні засобів спілкування: заїкання.

Залежно від провідних порушень, що лежать в основі мовної патології у дітей, Л.О. Бадалян в 1986 р запропонував неврологічну класифікацію. Він виділив мовні розлади, спричинені ураженням центральної та периферичної нервової системи, як органічного, так і функціонального характеру.

Неврологічна класифікація порушень мови [1, с. 26]

I. мовні розлади, пов'язані з органічним ураженням центральної нервової системи:

- афазії;
- алалії;
- дизартрії .

II. Мовні порушення, пов'язані з функціональними змінами центральної нервової системи:

- заїкання;
- мутизм;
- сурдомутизм.

III. Мовні порушення, пов'язані з дефектами будови артикуляційного апарату:

- механічні дислалії;
- ринолалія.

IV. Затримки мовного розвитку різного походження (при недоношеності, при важких захворюваннях внутрішніх органів, педагогічної занедбаності і т.д.).

Тому, роль рухового аналізатора робить благотворний вплив не тільки на весь організм, але і особливо великий вплив на діяльність мозку. Це вплив рухового аналізатора на функціональний стан мозку виражається в двох формах: специфічної і неспецифічної. Перша виражається в прямій участі рухового аналізатора в умовно-рефлекторній діяльності. Друга неспецифічна форма впливу на мозок полягає в тому, що сприятливі умови для вироблення тимчасових зв'язків і функціонування вже наявних. Так має характеризуватися розвиток і функціонування у нормально розвиваючої дитини, без проблем у розвитку.

Моторний розвиток є оволодіння новим рухом, його уточнення, закріплення і застосування як в ході природного онтогенезу, так і в процесі спеціального навчання.

Процес моторного розвитку ділиться на 3 фази, наступні одна за одною в незворотній послідовності:

I фаза – оволодіння основним процесом руху в «грубій» формі при «грубої» координації;

II фаза – корекція, уточнення і диференціювання, тонка координація руху;

III фаза – закріплення і пристосування до різних умов, стабілізація руху.

Праксис – це практична, довільна дія.

Виділяють два види праксису: кінестетичний (чуттєвий) і кінетичний (руховий).

Артикуляційний праксис – це здатність вимовляти звуки мови і їх комбінації (слова).

Виділяють два види артикуляційного праксису:

– Аферентний артикуляційний праксис. Здатність відтворювати ізольовані звуки мови, їх артикуляційні уклади (кінестезії або артикульоми).

– Еферентний артикуляційний праксис. Можливість відтворювати серії артикуляційних укладів. Особливістю тут є в перемиканні від однієї артикульоми до іншої.

Мовно-діяльнісний аналізатор починає функціонувати одночасно з початком становлення загальних моторних функцій. Поступовість переходу від простих артикуляційних комплексів до складних пов'язано з поетапним дозріванням моторних систем мозку.

Фізіологічні дослідження свідчать, що мовна діяльність є вищою формою розвитку довільних рухів і являє собою умовно-рефлекторний моторний акт, що підкоряється тим же законам, що і локомоторні функції.

Перші три роки в житті дитини є періодом найбільш бурхливого анатомо-фізіологічного дозрівання кори головного мозку. Перший рік життя дитини являє собою як би підготовчий період до власне мовного розвитку. Маса мозку збільшується більш ніж в 2,5 рази, завершується його морфологічна будова, дозріває його внутрішня структура (зростання нервових клітин, їх диференціювання, мієлінізація білої речовини і кори великих півкуль мозку). Новонароджена дитина має ще вельми недорозвиненим весь лицьовий череп, а разом з ним і обличчя, і органи ротової порожнини [1, с. 67].

Розвиток артикуляційного апарату в онтогенезі:

1 рік – виникають змички органів артикуляційного апарату.

1,5 року – виникає чергування позицій (смичка – щілина), що є основою для вимови губно-губних і мовно-зубних звуків.

Кінець другого року – органи артикуляції підготовлені до простих рухів.

3 роки – формуються вміння піднімати мову наверх і напружувати спинку мови.

4 роки – відбувається зміцнення м'язів органів артикуляційного апарату, що призводить до більш чіткого і безпомилкового вимови багатьох звуків.

5 років – відбувається повне формування артикуляційної бази мови, що робить позитивний вплив на звуковимову. Це стає можливим, тому що органи артикуляційного апарату набувають достатньої рухливості [4, с. 33].

Відбуваються істотні для розвитку звуковимови анатомо-фізіологічні зміни дихального, голосового і артикуляційного відділів мовного апарату – поступове опускання кореня язика разом з гортанню, набуваючи все більш вертикальне положення, зміцнення м'язів діафрагми, гортані, оральної мускулатури, розсмоктування жирових грудочок в товщі щік, утворення різцями передньої стінки ротової порожнини і зміна її форми [3, с. 16].

Розвиток артикуляційного праксису взаємопов'язано з розвитком мовних функцій і протікає спільно з онтогенезом мови.

Нами наведений приклад впливу вправи «Логопедичне намисто» на формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнями.

Логопедичне намисто (логонамисто, логобуси) – це тренажер для м'язів артикуляційного апарату, що складається з силіконових намистин різної форми, кольору та розміру, які нанизані на шнур. Логонамисто використовується для цікавого та більш продуктивного проведення артикуляційної гімнастики та міогімнастики.

Дану гру можуть використовувати в роботі як логопеди, так і педагоги на індивідуальних заняттях.

Гра складається з кольорового шнурка і набору намистин [4, с. 31].

Намистини являють собою маленькі циліндри з щільного картону, на які наклеєні різні картинки – зображення тварин, рослин, різних предметів, букви, знаки, цифри та ін.

Завдання дитини – нанизувати намистини на шнурок відповідно до завдання.

Варіанти завдань (Послідовність):

1. Педагог називає предмет (тварина, рослина). Дитина знаходить намистинку з картинкою, на якій цей предмет зображений, і нанизує на шнурок.

2. Педагог демонструє дітям намиста з картинками, зібраними в певній послідовності. Потім намиста розсипаються. Завдання дитини – відновити задану послідовність.

3. За допомогою намистинок шикуються деякі задані послідовності: схема розвитку людини, тварини, рослини; схема виробництва якого-небудь продукту; схема сезонних змін та ін.

Ігри-загадки з використання логopedичного намиста [4, с. 32]:

1. Педагог загадує яку-небудь тварину, перераховуючи її ознаки, наприклад: бура, кошлата, незграбна; хитра, пухнаста, руда; маленька, полохлива, довговуха та ін. Дитина повинна відшукати серед намистин картинку із зображенням тварини, що відповідає даній характеристиці. Намистинка нанизується на шнурок.

2. Педагог загадує тварину і перераховує набір характерних для її дій: гавкає, кусає, служить; нявкає, ловить (мишей), вигинає (спинку); нишпорить, шукає (видобуток), виє; крадеться (по сліду), замітає (сліди хвостом), виглядає (зайця, миша); співає, будує (гніздо), літає, ловить (мошок).

Умови гри можуть змінитися: в цьому випадку педагог вибирає намистинку, а дитина дає характеристику тварині або предмету. Якщо характеристика вірна, намистинка нанизується на шнурок.

Ігри зі звуками з використання логopedичного намиста: Дитина вибирає з набору намистин картинку, предмети і тварини на яких починаються на один і той же звук, мають однакову кількість складів, мають один і той же голосний звук в середині та ін.

Ігри на систематизацію предметів і явищ:

1. Дитина повинна вибрати з безлічі картинок ті, які відповідають якомусь збиральному слову («домашні тварини», «птахи», «посуд», «одяг», «транспорт» та ін.).

2. В ряду намистин дитина визначає «зайву» і пояснює свій вибір [3, с. 16].

Таким чином, вправи з логopedичним намистом – це як вправи з гантелями, так званий фітнес для язика: додаткове навантаження зміцнює м'язи язика, фізичний предмет допомагає дитині відчувати м'язи язика та краще зрозуміти, як ними керувати.

Література:

1. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2006. 144 с.

2. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб.: Союз, 2001. 191 с.

3. Рібцун Ю.В. Закріплюємо правильну вимову, *Дошкіль. виховання*. 2007. № 11. С. 16-17.

4. Рібцун Ю.В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. *Дошкільна освіта*. 2011. № 3 (33). С. 31-43.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ФІЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ З УРАХУВАННЯМ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ

Володимир Железко

магістрант педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Фурдуй С.Б.

Проблеми вдосконалення системи фізичного виховання учнівської молоді набувають особливої актуальності в нових соціально-економічних умовах. Аналіз процесів фізичного становлення і розвитку особистості школярів спонукає до перегляду і перебудові організаційно-методичних основ і змісту фізичного виховання. Особливу значущість рішення позначених проблем набуває в специфічних умовах інтенсифікації навчального процесу освітніх установ. Перенапруження фізіологічних систем учнів, що виникають під час занять можливо зняти систематичними заняттями фізичними вправами. Потрібно шукати і впровадження нових ефективних форм і методів фізичного виховання школярів в освітніх установах. Вивчення сучасного досвіду і узагальнення теоретичних результатів досліджень в галузі фізичного виховання свідчать, що його ефективність в значній мірі залежить від створення і дотримання певних соціально-педагогічних умов, при яких досягається взаємозв'язок різних компонентів цієї роботи.

Ефективність фізичного виховання в загальноосвітній школі багато в чому визначається гуманітарною спрямованістю фізкультурно-спортивного середовища, що передбачає врахування потреб та інтересів суб'єктів освіти при її формуванні. Фізичне виховання буде якісним, якщо буде задовольняти трьом основним суб'єктам освіти – учням, батькам, вчителям фізичної культури, що становить горизонталь освіти, і відображати потреби суспільства і держави – вертикаль освіти. Тільки коли це співвідношення по вертикалі і горизонталі буде гармонійним, можна домогтися дійсного поліпшення в сфері фізичної культури [5, с. 217]. Облік соціально-педагогічних чинників дає можливість розвитку і функціонування фізкультурно-спортивного середовища.

Фізична культура вже в силу своєї природи і особливостей заздалегідь передбачає певну соціалізацію. Акцент традиційно робиться на соціальні цінності, які набуває особистість в процесі занять, особливо іграми змагального напрямки, і які пов'язані з вихованням характеру, гуманістичних ідеалів, спортивної етики. Якщо ми представимо урок фізичної культури і гру як своєрідний мікросвіт, соціалізуючий дитину в певних ситуаціях, то стає зрозуміло, що, відбиваючи реальну ситуацію, встановлюючи правила поведінки, процес соціалізації формує моделі поведінки і в якійсь мірі їх регулює.

Соціально-педагогічні умови в сучасній науці в узагальненому вигляді визначаються як «зовнішні обставини, фактори, що роблять істотний вплив на перебіг педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомо сконструйовані вчителем, інтегровано передбачають, але не гарантують певний результат процесу» [1, с. 150]. «Супутні фактору педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) прояву педагогічних закономірностей, обумовлених дією факторів» [2, с. 48].

Однією з методологічних основ вивчення педагогічних умов є відоме положення системного аналізу про те, що система не може функціонувати і розвиватися без істотних і необхідних умов, сукупність яких називається середовищем системи. Це положення збігається з висновками Ю.К. Бабанського, відзначав, що будь-яка педагогічна система може успішно функціонувати тільки при дотриманні відповідних умов .

Соціально-педагогічні умови – це спосіб формування, а фізичне виховання - процес і результат формування відповідного, що переживається суб'єктивно. В результаті аналізу

теорії і практики досліджуваної проблеми нами були виявлені соціально-педагогічні умови, що дозволяють розглядати роботу освітніх установ як діяльність, має значний виховний потенціал для вирішення сучасних завдань фізичного виховання в цих закладах. Позитивне ставлення учнів ліцеїв і гімназій до занять фізичною культурою може бути вироблено, по-перше, через формування звички та стійкого інтересу до систематичних занять фізичною культурою, по-друге, через пошук і визначення життєвих цінностей (здоров'я, фізичну досконалість тощо) [6, с. 247, 258].

В цілому процес формування інтересу до фізичної культури і спорту пов'язаний, з одного боку, зі створенням умов – наявність секцій, гуртків, проведення конкурсів, змагань; з іншою – з виявленням інтересів, з включенням учнів у діяльність, відповідну їх спортивно-оздоровчим інтересам. Позитивний вплив фізичних вправ можливо лише за умови їх систематичного виконання, що переростає в звичку і потребу. Для формування такої потреби, на думку науковців, необхідно пробудити в учнях інтерес до занять фізичною культурою і вчасно заохотити їх до різних видів фізкультурно-оздоровчої діяльності [4, с. 16].

Як свідчить практика фізичного виховання, більшість учнів не займаються самостійно фізичними вправами через відсутність спеціальних знань і умінь в цій галузі, доступних рекомендацій і навчальних посібників з питань методики проведення самостійних занять [5, с. 216]. Тому, на наш погляд, необхідно розробити і цілеспрямовано застосувати комплекс педагогічних засобів, який забезпечив би надання учням допомоги в придбанні знань і формуванні вмінь здійснення самостійної роботи з фізичної культури з метою фізичного вдосконалення в процесі позакласної роботи. Однією з дієвих педагогічних умови позакласної роботи з фізичної культури є заняття в фізкультурних гуртках, спортивних секціях за окремими видами спорту: баскетболу, волейболу, футболу, легкої атлетики та т. д, групах здоров'я, групах загальної фізичної підготовки.

Залучення учнів зазначених форм сприяє підвищенню рухової активності учнів; свідомого відношенню до фізичної культури, а в цілому і до стану свого здоров'я; вихованню потреби до занять фізичною культурою і спортом; вдосконалення рухових умінь і навичок.

Основними соціально-педагогічними умовами підвищення якості уроків фізичної культури в сучасній школі є:

- 1) зміна діючої варіативної частини програми за рахунок внесення в її зміст корективів, що враховують індивідуальні здібності, інтереси, потреби, мотиви учнів до уроків фізичної культури, а також освітні можливості школи і регіону;
- 2) посилення і розширення освітньої спрямованості шкільної фізичної культури за рахунок її орієнтації на якісні показники навчання, виховання, розвитку, оздоровлення дітей;
- 3) активне впровадження в методику проведення шкільних уроків фізичної культури сучасних інформаційних освітніх технологій;
- 4) формування і розвиток у педагогів фізичної культури теоретичної складової професійної компетентності відповідно до сучасних досягнень теорії і практики фізичної культури;
- 5) оснащення школи сучасними засобами матеріально-технічного забезпечення уроків фізичної культури, що забезпечують якісне засвоєння учнями програмного матеріалу [3, с. 120].

Сукупність соціально-педагогічних умов навчального процесу визначається, як система, що складається з взаємозв'язаних компонентів – цілей, завдань, принципів,

етапів, змісту, засобів, форм, методів і суб'єктів навчальної діяльності. Це створює передумови для зв'язку освітніх установ з соціальним оточенням, впорядковує діяльність всіх компонентів в організаційному аспекті, дає можливість підвищити наукову обґрунтованість функціонування системи: оптимальне співвідношення змісту, форм і методів навчання, теоретичне обґрунтування і практичну реалізацію, облік індивідуальних потреб суб'єктів освіти. Органічне поєднання цих компонентів становить сутнісну характеристику діяльності системи освіти.

При вивченні сучасних особливостей особистісної фізичної культури учнівської молоді повинен розглядатися принцип реалізації функцій педагогічної системи в поєднанні з елементами соціальної інфраструктури як процес взаємодії педагогів, батьків і самих учнів, заснований на освоєнні ними знань, умінь і навичок, усвідомленні сукупності потреб, мотивів і інтересів, організації практичної діяльності, орієнтованої на фізичне вдосконалення, культурний розвиток і зміцнення здоров'я.

Як будь-який інший вид діяльності, соціально-педагогічна діяльність має свою структуру, основними компонентами якої є:

- цілі і завдання діяльності;
- суб'єкт і об'єкт діяльності;
- сам зміст діяльності;
- методи і технології роботи;
- форми діяльності;
- реалізація наміченого плану діяльності;
- внесення корективів діяльності;
- аналіз результатів.

На думку І.А. Липського метою соціально-педагогічної діяльністю є продуктивне сприяння людині в його позитивної соціалізації, яка буде активізувати його активну участь в перетворенні як себе, так і навколишньої дійсності [3, с. 247].

Аналіз теоретичних основ проблеми дослідження, а також вивчення сучасної практики діяльності освітніх установ дозволяє визначити і обґрунтувати соціально-педагогічні умови, що забезпечують ефективність фізичного виховання учнів освітніх установ. Таким чином, педагогічні умови визначаються як обставини процесу навчання і виховання, які забезпечують досягнення поставлених педагогічних цілей. При цьому зовнішні умови, впливаючи на процес становлення і розвитку тих чи інших структур особистості, переломлюються через її внутрішній зміст

Література:

1. Боритко Н.М. У просторі виховної діяльності: монографія. Луцьк, 2001. 181 с.
2. Єрецький М.І. Удосконалення навчання в технікумі: навчально-методичний посібник. М: Вища школа, 1987. 98 с.
3. Липський І.А. Соціальна педагогіка: Підручник для бакалаврів. Львів, 2013. 280 с.
4. Соціалізація студентської молоді засобами фізичної культури : монографія / О.А. Баштовенко, Л.О. Голуб, О.Д. Замашкіна та ін., за заг. ред. С.Б. Фурдуй. Ізмаїл : ІДГУ, Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2019. 222 с.
5. Фонарьов Д.В. Методичне забезпечення фізичного виховання школярів оборонноспортивного класу. *Збірник: Перспективи розвитку сучасного студентського спорту*. 2013. С. 216-217.
6. Холодов Ж.К. Теорія та методика фізичного виховання та спорту. К.: Педагогіка, 2000. 474 с.

ЗНАЧЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Сергій Іванов

*магістрант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Баишовенко О.А.*

Головний показник благополуччя суспільства і держави – це стан здоров'я школярів, яке відображає дійсність і дає прогноз на майбутнє. Згідно з даними, отриманими фахівцями, практично здоровими вважають не більше 10% сучасних школярів. Важливість вивчення впровадження здоров'язберігаючих технологій в вищій школі обумовлена тим, що однією з основних проблем молоді є середній рівень успішності в зв'язку з високим відсотком захворюваності.

Багато дослідників відзначають, що нормальний фізичний розвиток, функціонування органів і систем учнів залежить від здатності їх організму зберігати стійкість до екзогенних факторів, адаптуватися до змін і умов зовнішнього середовища.

Основними причинами порушення здоров'я учнів є:

- недостатня фізична активність учнів, що призводить до гіподинамії;
- великий обсяг навантаження освітнього процесу;
- технології проведення уроку і оцінювання навчальних досягнень учнів, що призводять до стресових ситуацій;
- неможливість вчителів в умовах сучасної організації освітнього процесу реалізувати індивідуальний підхід до учнів з урахуванням їх психологічних і фізіологічних особливостей.

Впровадження здоров'язберігаючих технологій це один з видів сучасних інноваційних технологій, які спрямовані на збереження і поліпшення здоров'я всіх учасників освітнього процесу [6, с. 350]. Використання таких технологій має двосторонню спрямованість. По-перше, це формування основ валеологічної культури, тобто навчання самостійно піклуватися про своє здоров'я, по-друге – організація освітнього процесу без негативного впливу на здоров'я дітей.

Критерієм деяких здоров'язберігаючих якостей освітніх технологій є вирішення проблем захисту від патогенних факторів. Результат відображається у наявності або відсутності погіршення здоров'я учнів і педагогів, що знаходиться в очевидному зв'язку з впливом таких чинників. Це узгоджується зі сформованою у нас практикою роботи системи охорони здоров'я (звертатися до лікарів треба тільки тоді, коли захворієш), але це вступає в протиріччя з принципами профілактичної медицини та концепцією здоров'я. Всесвітня організація охорони здоров'я, визначає здоров'я не тільки як відсутність хвороби, а й стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя [3, с. 134].

Наукові роботи багатьох дослідників присвячені здоров'язберігальній діяльності в загальноосвітніх установах, бо саме від того, наскільки організований педагогічний процес в освітній установі, залежить рівень здоров'я молодого покоління. У розвиток теорії здоров'язберігання свій внесок внесли багато сучасних вчених, такі як Н.П. Абаскалова, Е.Н. Вайнер, Т.Н. Казакова, Е.М. Казин, А.М. Мітяєва, І.Г. Нікітін, Т.Н. Пирогова, Г.Н. Серіков, Ф.Р. Філатов, Ж.Р. Хайрулли, Ю.М. Хрустальов.

У вітчизняній практиці збереження здоров'я дитячого колективу одним з яскравих прикладів є досвід А.В. Сухомлинського. Василь Олександрович вважав, що дідактогенії – «дітище несправедливості», порушення моральних норм спілкування з дітьми дорослими. Виходячи зі своїх спостережень, досвіду виховання і навчання, він вважав, що у 85% всіх невстигаючих учнів провідним фактором відставання виступає поганий стан здоров'я. Будь-яке нездужання, або захворювання, в тому числі хронічне, піддається лікуванню тільки при спільних зусиллях батьків, вчителя, лікаря. Крім того, якщо дане порушення

виникло, то його причини і фактори розвитку пов'язані з неблагополуччям в сім'ї та школі. Таке неблагополуччя викликає неврози і інші порушення.

До кінця ХХ століття здоров'язбереження в освітніх установах будувалося на основі «трикомпонентної» моделі. В навчальних курсах увага учнів акцентувалася на принципах здоров'я і зміні поведінки з орієнтацією на здоров'я. Шкільна медична служба здійснювала профілактику, ранню діагностику і усунення виникаючих проблем зі здоров'ям у дітей. Здорове середовище в процесі навчання пов'язували з гігієнічною та позитивною психологічною атмосферою, раціональним харчуванням дітей [5, с. 223]. Сучасними дослідниками, що підтверджували думки Сухомлинського, виявили тісний зв'язок здоров'я і пізнавальної діяльності: чим вище рівень індивідуального здоров'я, тим ефективніше навчатися.

Традиційна організація освітнього процесу створює у школярів постійні стресові перевантаження, які призводять до руйнування механізмів саморегуляції фізіологічних функцій і сприяють розвитку хронічних хвороб. В результаті існуюча система шкільної освіти має здоров'яруйнівний характер.

Перспективою фізичної культури є впровадження здоров'язберігаючих технологій, спеціальним чином організований і контрольований вид професійно-педагогічної діяльності, що має на меті збереження і розвиток здоров'я учнів і реалізує такі методи, засоби і форми виховної та освітньої діяльності, які орієнтують учнів на здоровий спосіб життя через включення їх в практику виховання здоров'я [2, с. 24].

Призначення здоров'язберігальної діяльності вчителя полягає в забезпеченні для учня можливості збереження здоров'я протягом усього періоду навчання в школі, формуванні у нього знань і умінь організації, забезпечення та здійснення здорового способу життя, навичок використання їх у самостійному житті.

Функція здоров'язберігальної діяльності вчителя виражається в меті, яка концептуально оформлена як виховання учня, здатного формувати, відтворювати і транслювати досвід здорового способу життя.

Програми по здоров'язбереженню і формуванню культури здорового способу життя, прийняті освітнім закладом, повинні носити комплексний характер, проводитися системно. Принципами їх проектування є навчання дітей правилам здорового і безпечного способу життя; раціональна організація урочної та позаурочної діяльності; робота з батьками, їх консультації з питань здоров'язбереження. [3, с. 200]

Аналіз шкільних факторів ризику показує, що більшість проблем здоров'я учнів створюється і вирішується в ході щоденної практичної роботи вчителів, тобто пов'язане з їх професійною діяльністю. Тому перспективою фізичної культури є формування резервів власної діяльності в збереженні і зміцненні здоров'я учнів.

Діяльність вчителя в аспекті реалізації здоров'язберігаючих технологій на уроках фізичної культури повинна включати знайомство з результатами медичних оглядів дітей. Облік в навчально-виховній роботі; допомога батькам у побудові здорової життєдіяльності учнів та сім'ї в цілому.

Здоров'язберігальні технології насамперед відносяться до технологій, які засновані на навчанні при найбільш сприятливому рівні труднощів, вікових особливостях пізнавальної діяльності, різноманітні форм і методів навчання, оптимальному поєднанні статичних та рухових навантажень, використання ночності, навчання в підгрупах, створення емоційно спокійної атмосфери, формування позитивної мотивації до навчання з питань здоров'я.

На думку С.А. Литвінова, здоров'я зберігаючи технології сприятимуть підвищенню фізичної підготовленості та рівня морфофункціонального стану організму як в навчальний, так і вільний від навчання час [1, с. 76-78]. Янова М.Г. в своїй роботі зазначає, що причиною недооцінки власної освітньої та здоров'язберігаючих діяльності учнів є брак уваги з боку викладачів, зниження потреби в культурному зростанні, ціннісного виховання навколишнього світу.

Для вчителя дуже важливо правильно організувати урок фізичної культури, тому що він є основною формою педагогічного процесу. Сутність здоров'язберігаючих уроку полягає в тому, що цей урок забезпечує дитині і вчителю збереження та збільшення їх життєвих сил від початку і до кінця уроку, а також дозволяє використовувати отримані уміння самостійно у позаурочній діяльності і в подальшому житті.

При плануванні та проведенні уроку фізичної культури з комплексом здоров'язберігаючих технологій на основні сучасні вимоги необхідно звернути увагу на:

- раціональну щільність уроку;
- включення в урок запитань, пов'язаних зі здоров'ям учнів, що сприяють формуванню у дітей цінностей здорового способу життя і потреб в ньому;
- оптимальне поєднання різних видів діяльності;
- вибір методів і прийомів навчання, які сприяють активізації ініціативи і творчого самовираження учнів;
- формування зовнішньої і внутрішньої мотивації діяльності учнів;
- здійснення індивідуального підходу до учнів з урахуванням особистісних можливостей;
- створення сприятливого психологічного клімату, ситуації успіху та емоційної розрядки;
- впровадження прийомів і методів, що сприяють самопізнанню можливостей свого організму, розвитку навичок самооцінки рівня свого фізичного розвитку;
- цілеспрямована рефлексія своєї діяльності протягом усього уроку і в підсумковій його частині [7, с. 110].

Якщо не дотримуватися зазначених правил, то з упевненістю можна стверджувати, що надмірне захоплення інноваційними програмами, необгрунтоване збільшення навчального навантаження, знеособлений підхід до навчання веде до погіршення всіх показників їх здоров'я: перевантажень центральної нервової системи, дефіциту рухів.

Існують безліч класифікацій здоров'язберігаючих технологій, які класифікуються за характером діяльності можуть бути як приватні (вузькоспеціалізовані), так і комплексні (інтегровані).

Здоров'язберігаючі технології класифікують, або поділяють на:

- Медичні технології: технології профілактики захворювань; корекція і реабілітація соматичного здоров'я, санітарно-гігієнічної діяльності;
- Освітні технології, що сприяють здоров'ю;
- Соціальні технології: (технології організації здорового і безпечного способу життя, технологія по профілактиці і корекції девіантної поведінки);
- Психологічні технології з профілактики та психокорекції психічних відхилень особистісного та інтелектуального розвитку [6, с. 238-420].

Також виділяють комплексні здоров'яформуючі технології. До них варто віднести технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровчі та валеологічні технології); педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що формують здоровий спосіб життя.

Здоров'язберігаючі освітні технології мають вигляд системи, що складається з діючої педагогічної технології, а також педагогічних заходів щодо зниження можливого несприятливого впливу на дитину і роботи по вихованню культури здоров'я. На уроках з відповідним змістом треба створювати уявлення про фізичний розвиток і здоровий спосіб життя, навчати самостійних занять фізичними вправами з використанням їх у дозвіллі та відпочинку. Формувати уяву в учнів по зв'язок предмета «Фізична культура» зі збереженням їх здоров'я і нормальним фізичним розвитком. Для забезпечення ефективного здоров'язберігаючого процесу необхідно дотримуватися санітарно-гігієнічних умов навчання, нормувати навчальне навантаження і режим занять, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дитини. Вчитель фізичної культури

має створити в школі сприятливий емоційний і психологічний клімат, а також всіма засобами сприяти формуванню потреб у здоровому способі життя у учнів.

Література:

1. Литвінов С.А. Інноваційні здоров'язберігаючих технологій в системі фізичного виховання у вузі. *Теорія і практика суспільного розвитку*, 2014. № 8. С. 76-78.
2. Науменко Ю.В. Здоров'язберігаюча діяльність школи. К.: Педагогіка, 2005. 44 с.
3. Смирнов Н.К. Здоров'язберігальні освітні технології в сучасній школі. Львів.: Академія, 2002. 210 с.
4. Смирнов Н.К. Здоров'язберігальні освітні технології і психологія здоров'я в школі. Київ, 2005. 156 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. К.: Радянська школа, 1973. 287с.
6. Холодов Ж.К., Кузнецов, В. С. Теорія і методика фізичного виховання і спорту: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. Л.: Академія, 2000. 480 с.
7. Эпштейн М.Н. Альтернативна освіта. СПб.: Виховний центр, 2013. 112 с.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Христина Карайван

*студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Банкул Л.Д.*

Нова освітня політика, пріоритетом якої є підвищення якості освіти, привела до розуміння того, що необхідні нові підходи до музичної освіти і розвитку дітей молодшого шкільного віку. В даний час школа потребує такої організації своєї діяльності, яка забезпечила б розвиток індивідуальних здібностей і творчого ставлення до життя кожного учня, впровадження різних інноваційних навчальних програм, реалізацію принципу гуманного підходу до дітей. Особливо важливо це в молодших класах школи, коли тільки починається цілеспрямоване навчання людини, коли навчання стає провідною діяльністю, в лоні якої формуються психічні властивості і якості дитини, перш за все пізнавальні процеси і відношення до себе як суб'єкта пізнання (пізнавальні мотиви, самооцінка, здатність до співпраці тощо). Гра, як об'єкт вивчення, завжди привертала до себе увагу вчених. Великий внесок в теорію гри внесли Е.°Покровський, П.°Іванова, В.°Кудрявцева, А.°Соболева, О.°Капіца, Г.°Виноградова. Дані праці містять фактичний матеріал, завдяки якому педагоги вміло, організовували навчально-виховну роботу в установах освіти.

Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими і захоплюючими роботу учнів на творчо-пошуковому рівні. Цікавість умовного світу гри робить позитивно забарвлену монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси і функції дитини. Іншою позитивною стороною ігрових технологій є те, що вона сприяє використанню знань у новій ситуації. Таким чином засвоюваний учнями матеріал проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність і інтерес до навчального процесу.

Актуальність ігрових технологій в даний час підвищується і через перенасиченість сучасного школяра інформацією. У всьому світі, і в Україні зокрема, незмірно розширюється предметно-інформаційне середовище. Телебачення, відео, радіо, комп'ютерні мережі останнім часом обрушують на учнів величезний обсяг інформації. Актуальним завданням школи стає розвиток самостійного відбору одержуваної інформації. Однією з форм навчання, що розвиває подібні вміння, є дидактична гра, яка сприяє практичному використанню знань, отриманих на уроці і в позаурочний час.

Більшість дослідників сходяться на думці, що в житті людей гра виконує такі найважливіші функції, як:

- 1) розважальну (основна функція гри – розважити, отримати задоволення, надихнути, побудити інтерес);
- 2) комунікативну: освоєння діалектики спілкування;
- 3) з самореалізації в грі як у «полігоні людської практики»;
- 4) терапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності;
- 5) діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри;
- 6) корекційну: внесення позитивних змін в структуру особистісних показників;
- 7) соціалізацію: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм людського співжиття [1, с. 233].

У початковій школі закладаються основи духовної культури, музичної освіченості, що формують музично-естетичні ідеали, смаки і потреби молодших школярів. Велике значення набувають заняття предметами естетичного циклу, серед яких музика займає особливе положення. Саме на уроках музики кожна дитина долучається до скарбів класичної та народної музики, у нього формується емоційно-особистісне ставлення до творів мистецтва. При цьому виявляється, що у школярів різний рівень розвитку музичних і художніх здібностей. Найбільш синтетичною формою художньої діяльності, на наш погляд, є гра-драматизація. Саме в грі-драматизації активно розвиваються не тільки музичні, а й акторські, режисерські, літературні здібності.

Урок музики – це урок творчості. Творчість – діяльність, що породжує нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Система творчих завдань істотно впливає на мислення, мову, уяву, активність дитини. Діти природним чином цікаві і творчі. Творчість – це процес, який призводить до створення певного продукту. Таким продуктом може бути вірш, малюнок, музичний твір або танець. І щоб залучити учнів в цей процес, викликати творчу активність, зацікавленість кожної дитини треба використовувати різноманітні форми і методи роботи, перш за все ігрові технології. Ну і, звичайно, гра є однією з улюблених форм роботи учнів на уроці.

Метою застосування ігрових технологій у навчанні є розвиток стійкого пізнавального інтересу у учнів до предмету музичне мистецтво. Ігрові методи сприяють міцному засвоєнню учнями навчального матеріалу, розширюють їх кругозір, розвивають творче мислення, художню уяву, активізують пам'ять, спостережливість, інтуїцію, формують внутрішній світ дитини і сприяють вихованню гармонійної особистості.

Існує велика кількість ігрових методів навчання. Це різні вправи, звуконаслідування, мовні зарядки, ритмодекламації, ігри на розвиток мовного і співочого дихання, розвиваючі ігри з голосом, інтонаційні ігри, ігровий показ пісні. Як правило, музично-дидактичні ігри вимагають від школяра вміння розшифровувати, розплутувати, розгадувати, а головне – знати предмет. Творчі завдання пронизують весь урок музичного мистецтва від початку і до кінця, незалежно від поставленої теми уроку, цілей і завдань. За допомогою творчих завдань діти отримують уявлення про різну висоту і тривалості музичних звуків, тембрового, динамічного, реєстрового забарвлення, зв'язку музичної і мовної інтонацій, про жанри, форми, стилі музики різних епох. Творчі завдання допомагають у формуванні музичного мислення дітей. При виконанні таких завдань учні повинні узгоджувати свої дії з характером звучання мелодії, зміною настрою. У молодшому шкільному віці формуванню музичного мислення сприяють рухи, які допомагають відчувати характер, динаміку, фактуру. Зорова наочність у поєднанні з

слуховими, руховими і тактильними відчуттями допомагають дітям отримати уявлення про особливості музичної мови. При цьому працюють і розвиваються такі механізми мислення, як аналіз, синтез, розвивається образна мова дітей. У момент виконання творчих завдань у дитини виникають музичні і поза музичні уявлення. Отримуючи певні знання, вміння і навички, діти долучаються до музичного мистецтва, специфіку його виразних засобів. До ігрової діяльності відносяться ще інтелектуальні ігри – ігри-вправи, ігри-тренінги, які впливають на психологічну сферу. Засновані на змаганні ігри, шляхом порівняння показують граючим школярам рівень їх підготовленості, тренуваності, підказують шлях самовдосконалення, а значить, спонукають їх пізнавальну активність («Щасливий випадок», «Що? Де? Коли?», «Вгадай мелодію», «Своя гра») [2, с. 122].

Ігри-подорожі відбуваються школярами в уявних умовах. Такі ігри застосовуються при вивченні культури різних країн, творчості композиторів або основ музичної грамоти. Відмінна риса цих ігор – активність уяви, що створює своєрідність цієї форми діяльності. Наступний творчий прийом – ситуація «Я – психолог». Майже кожна дитина вважає себе знавцем людських характерів. Тому «Психологу» дається завдання намалювати словесний портрет героя музичного твору. Або інший варіант через прослуховування одного або ряду творів композитора розповісти про нього – людину, яку вони ніколи не бачили, не знали, але який залишив їм «звуківий лист» про себе і про свій час

Прийом «Караоке» часто використовують для розучування потрібної пісні на уроці або для позакласного заходу, підбираючи відповідний оформлений звукоряк.

Гра «Музичний хоровод». Група дітей стають у коло. При виконанні вчителем танцювальної мелодії на форте діти біжать по колу, а на піано – ведуть хоровод на пальчиках.

Гра «Три кити» – має на меті вчити розрізняти пісню, танець, марш. Хід гри: діти, уважно слухаючи музику, визначають пісню, танець, марш. Під марш діти пальчиками «марширують» на парті. Коли звучить танець – діти плещуть у долоні. Коли грає пісня – руками виконують плавні рухи [3, с.256].

Педагогічні ігри – досить велика група методів і прийомів організації педагогічного процесу. Часто підготовка ігрових технологій вимагає більшої кількості часу, ніж їх проведення. Всі вище перераховані прийоми використовуються в тісному «сплетінні». Одним і тим же прийомом в контексті уроку можна вирішувати відразу кілька завдань, спрямованих на розвиток творчих здібностей учнів та пізнавальної діяльності. Спілкування з музичним мистецтвом через ігрові методи дає можливість кожному учневі зайняти індивідуальну позицію, виділити власні смислові і ціннісні орієнтації. Розвиваючи музично-творчі здібності в учнів, учитель музичного мистецтва повноправно бере участь в процесі становлення творчої особистості. Таким чином, роль вчителя музики в розвитку сучасної творчої людини велика і повинна гідно оцінюватися з позиції корисності в епоху використання нових технологій і творчого вирішення проблем, пов'язаних з їх використанням.

Література:

1. Абдуллин Є. Теорія та практика музикального навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Москва, 2005. 233 с.
2. Виготський Л. Уява та творчість в дитячому віці. Київ, 1991. 122 с.
3. Образцова Т. Музичні ігри для дітей. Москва: Лада, 2010. 256 с.

УСПІШНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Валерія Касап

магістрантка педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – к.пед.н. Сич Ю.І.

Отримання освіти дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища є одним з основних і невід'ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення їх повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної та соціальної діяльності. У зв'язку з цим забезпечення реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту розглядається як одне з найважливіших завдань державної політики не тільки в галузі освіти, а й в галузі демографічного та соціально-економічного розвитку [6, с. 128].

Швидко розвиваюче суспільство диктує зміни в різних сферах діяльності людини, в тому числі і в сфері освіти. Сьогодні перед сучасною системою освіти висунуто дуже серйозне соціальне замовлення. Відмінною рисою стандартів нового покоління є орієнтація не тільки на досягнення предметних освітніх ресурсів, а й на формування особистості учнів – особистості, що володіє компетенціями, що забезпечують успішність на всіх етапах подальшої освіти [1, с. 83]. Найбільш значущі зміни, пов'язані з тим, що необхідні нові організаційні форми, технології, методи навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами, які будуть спрямовані на розвиток, не тільки особистості дитини, а й на створення умов, які сприятимуть її соціалізації і включенню в суспільство.

Термін «соціалізація» виходить далеко за рамки психолого-педагогічного знання і охоплює ще й інші сфери. З одного боку, всі прекрасно розуміють значення соціалізації в побутовому сенсі, з іншого боку, дуже складно дати визначення даного терміну, так як існує величезна кількість трактувань поняття «соціалізація», наприклад з точки зору педагогіки, психології, філософії та інших галузей наук.

Методологічну і теоретичну основу дослідження складають концептуальні положення: методології та теорії педагогічних досліджень (Л.С. Виготський, Н.І. Жінкін, А.Н. Леонтьєв, А.Р. Лурія); формуванні та розвитку особистості (А.Н. Леонтьєв, Л.І. Новікова, С.Л. Рубінштейн); вихованні, соціалізації особистості (В.Г. Бочарова, Р.Г. Гурова, А.В. Мудрик, В.А. Сластеніна, Є.Н. Шиянова).

Термін «соціалізація» бере свій початок від латинського слова «socialis», тобто в перекладі означає «суспільний» і розуміється як, процес засвоєння і оволодіння тим соціальним досвідом, який передається індивіду в ході його взаємодії і спілкування з соціальним оточенням [2, с. 45].

Вперше даний термін згадується і зустрічається в кінці 40-х-початку 50-х років в працях американських соціальних психологів і соціологів Р. Парка, Д. Доллерда, Дж. Кольмана, М. Уолтера [3-6]. У своїх роботах Н. Ф. Голованов дає уточнення, про те, що загальноприйняте наукове поняття «соціалізація» почало активно вживатися в західній, особливо в англійській, філософській і психологічній, літературі тільки в кінці 50-х рр. ХХ ст. [7, с. 129].

Філософи ХІХ століття трактували даний термін як процес перетворення і виробництва просоціальних установок. Я. Щепанський вважав, що соціалізація трактується наступним чином, «...впливу середовища в цілому, які долучають індивіда до участі в суспільному житті, вчать його розуміння культури, поведінки в колективах, утвердження себе і виконання різних соціальних ролей». Н. Смелзер стверджував, що соціалізація являє собою «...процес формування умінь і соціальних установок індивідів, відповідних їх соціальним ролям» [12, с. 116]. Вчені Д.Г. Мід, І. Гофман основний акцент робили на міжособистісну взаємодію. «... В її процесі людина сприймає очікування

конкретних інших і узагальнене інше (суспільство, соціальна група) і створює свою власну суб'єктивну реальність», – писали вони в своїх роботах [5, с. 81].

Теоретичним дослідженням загальнонаукових, методологічних основ поняття соціалізації присвячено велику кількість досліджень вітчизняних вчених.

Відомі педагоги і філософи: В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, розглядали сутність соціалізації, як необхідність в ранній соціальній адаптації дитини, оскільки ті якості, які закладені в ранньому віці є найміцнішими, важливими і супроводжують її в процесі подальшого розвитку як особистості [9].

Питання сутності і структури соціалізації молодших школярів знайшли відображення в працях провідних вітчизняних педагогів і психологів М. М. Безруких, Л.А. Венгера, Л.С. Виготського, Л.А. Ібрагімової, А.Д. Кошелевої, Д.Б. Ельконіна [3, °6].

Особливо важливим для сучасної педагогіки є твердження Л.С. Виготського, сенс якого полягає в тому, що розвиток «аномальної» дитини – це соціальна проблема і завдання педагогіки полягає в «вправленні дитини в нормальну колію розвитку [3, °с.°207]. Під «аномальною» дитиною розуміється дитина з особливими освітніми потребами.

Звертаючись до робіт сучасних авторів, наприклад, С.В. Альохіної, можна відзначити, технологічну структуру соціалізації, яка пов'язана з доступністю отримання освіти за допомогою спеціально підібраних форм і методів педагогічної роботи, які спрямовані на задоволення потреб дітей з особливими освітніми потребами [1, с. 185].

Так, питанням сутності соціалізації задавалася і Г.М. Андреева. У своїх працях вона особливо підкреслює складність структурних зв'язків і зазначає, що соціалізація – «...двосторонній процес: засвоєння особистістю соціального досвіду шляхом входження в соціальне оточення, систему соціальних зв'язків; процес активного відтворення системи соціальних зв'язків індивідом за допомогою його активної комунікації, роботи і активного включення в соціальне середовище» [2, с. 114]. В.І. Ільсова, Н.А. Хохлова займалися вивченням проблеми соціалізації дітей молодшого шкільного віку, у яких існують особливі освітні потреби, кількість яких з кожним роком зростає [7, с. 60].

До середини ХХ століття, соціалізація стала самостійною галуззю досліджень, оскільки дана тема була досить актуальною і масштабною. В даний час, одним з напрямків таких досліджень є процеси формування соціально-адаптивної особистості засобами освіти, коли практично головним і затребуваним умінням в даний час, стає вміння самостійно опанувати інформацією і адаптуватися в змінюються соціально-економічних умовах.

У дослідженні Г. Лінкер йдеться, що в сучасному, швидкозмінному суспільстві зростають вимоги до адаптивних якостей особистості з особливими освітніми потребами. У даній ситуації, основним завданням є пошук підходів, механізмів адаптації, принципів, які відповідають за розвиток особистості [8, с. 79].

Процес соціалізації відбувається при інтеграції великої кількості різних умов, які не залежать від самої особистості. Саме на цей факт вказують роботи дослідників в галузі соціальної педагогіки. Наприклад, А.В. Мудрик [9, с. 78] виділив чотири групи факторів, які мають вплив на процес соціалізації особистості:

1 група – це мегафактори, до яких відноситься планета, світ, космос. Тобто ті фактори, які так чи інакше впливають на соціалізацію всіх жителів Землі;

2 група – макрофактори, до них відноситься етнос, суспільство і держава. Вони впливають на соціалізацію людей в певній місцевості або країні;

3 група – мезофактори, це умови соціалізації великих груп людей, вони визначаються за місцем їх проживання, за засобами масової інформації, за належністю до будь-яких груп або субкультур;

4 група – мікрофактори, до яких відносяться сім'я або сусіди, групи людей, з якими взаємодіють, громадські, освітні, виховні організації, робота, так зване навколишнє суспільство.

Таким чином, вищевказане, дає нам можливість зробити висновок про те, що ефективність соціалізації не завжди залежить тільки від самої особистості або агентів соціалізації, а залежить від тих умов, в яких виховується дитина і які не підвладні особисто їй для змін.

Іншими словами, сутність соціалізації є і процесом, і результатом засвоєння, а також активним відтворенням індивідом зразків поведінки, тих соціальних норм і цінностей, які необхідні йому для подальшого, успішного знаходження в даному суспільстві. Процес соціалізації охоплює навчання і виховання, також залучення до культури, тобто, все те, за допомогою чого індивід може брати участь в соціальному житті. Структура соціалізації складається з багатьох аспектів, які знаходяться у взаємозв'язку і визначають результат. У процесі соціалізації бере участь не тільки сам індивід, але і його сім'я, сусіди, однокласники або одногрупники, ЗМІ, тобто все те, що його оточує і з ким він взаємодіє.

Основний процес соціалізації проходить в стінах освітнього закладу, а саме школи. По-перше, тому що школа це вторинний агент соціалізації, тобто вона входить в мікрофактор. Школа, як ніби є провідником особистості в ті сфери життєдіяльності, які до цього були важкодоступними. Простір школи навчає новим цінностям, правилам і нормам поведінки, які надалі будуть використані індивідом в різних сферах.

На наш погляд, особливу увагу потрібно приділяти саме початковій школі, оскільки саме там, формуються всі необхідні норми, цінності і поняття, які необхідні для подальшого розвитку особистості та її існування в суспільстві. Дитина отримує відмінну можливість продемонструвати свої творчі, інтелектуальні та особистісні здібності.

Сучасний світ і ті, соціальні виклики, які пов'язані з соціалізацією молодого покоління, вимагають принципово нових методів і розробок як теоретичних, так практичних, тобто новий підхід до розгляду даного питання. Якраз, практична реалізація розробки проблем соціалізації знаходиться в рамках організації інклюзивної освіти.

Повертаючись у минуле, спочатку інклюзивна освіта, була визначена як спільне навчання дітей з особливими освітніми потребами і нормальними дітьми і вперше, на законодавчому рівні було розглянуто і офіційно зафіксовано в 1994 році, в Саламанській декларації. Саме в цьому документі дано визначення «інклюзії», як реформі, яка підтримує і вітає відмінності і особливості кожної людини.

Даний факт також прописаний в наступних документах: Загальна декларація прав людини (ООН, 1948 р.), Декларація прав дитини (ООН, 1959 р.).

Інклюзивна освіта трактується і розуміється, як освіта для всіх дітей, незважаючи на фізичні, інтелектуальні, соціальні та інші особливості, що дозволяє уникнути соціальної сегрегації дітей з ООП, забезпечення їх участі в житті колективу освітніх закладів.

У своїй роботі С.В. Альохіна зазначає, що, враховуючи все різноманіття особливих освітніх потреб, створювана система повинна складатися з багатьох компонентів, повинна бути гнучкою, адаптивною, а вимагає певних і навіть істотних змін навчального процесу, змісту освіти і підготовка, підвищення кваліфікації педагогів [11, с. 54].

Сьогодні, в системі освіти проявляється практична реалізація принципів інклюзивної освіти. Вже в правовій сфері, в державних, нормативно-правових документах інклюзія розглядається як одна з пріоритетних завдань всієї системи освіти.

Проаналізувавши вищенаведені документи, ми дійсно знаходимо підтвердження, що одним важливим завданням у системі освіти є створення, а також модернізація освітніх систем, де дитина з особливими освітніми потребами зможе отримати необхідні знання, вміння, правила поведінки, соціальні норми, які важливі для адаптації в сучасному світі і необхідні для того, щоб бути готовим до умов, що змінюється в суспільстві.

Плаксіна Н. А., вважає, що одне з основних і важливих умов успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є включення дітей цієї категорії в колектив, де є діти з нормально розвиваються. На її думку, таким чином, в результаті спільного навчання

і виховання, діти вчаться приймати свої власні особливості, приймати чужі особливості, не зациклюватися на тому, що у когось є відмінності зовнішні або психічні, толерантно ставиться один до одного, спілкуватися і взаємодіяти один з одним [11, с. 55].

Таким чином, підводячи підсумок дослідницької роботи, можна стверджувати про те, що створення освітнього середовища, в якості складової процесу соціалізації, на думку вищевказаних авторів, є одним з головних принципів організації інклюзивного навчання. Після проведеного теоретичного аналізу, проведеного дослідження, ми також згодні з думками відомих педагогів і психологів. Вважаємо, що структура умов складається з: матеріальної, нормативної та педагогічної складової.

Література:

1. Альохіна С.В. Готовність педагогів як основний фактор успішності інклюзивного процесу в освіті. *Психологічна наука і освіта*. 2011. №1. С. 83-92.
2. Андреева Г.М. Соціальна психологія в сучасному світі. М.: Аспект-Прес, 2002. 335 с.
3. Виготський Л.С. Педагогічна психологія. М., 1985. 480 с.
4. Голованов Н.Ф. Соціалізація і виховання дитини: навч. посібник для студ. высш. навчання. закладів К.: Мова, 2004. 272 с.
5. Гофман І. Представлення себе іншим у повсякденному житті. К.: Кучкове поле, 2010. 304 с.
6. Ібрагімова Л.А., Ганієва Є.А. Логіка організації та проведення проектно-дослідницької діяльності з учнями в загальноосвітньому закладі. *Суспільство: соціологія, психологія, педагогіка*. 2016. №2. С. 128-134.
7. Ільясова В.І. Соціальна ситуація (специфіка) освіти дітей дошкільного віку. *Фундаментальна і прикладна наука*. 2016. №4. С. 60-62.
8. Лінкер Г.Р., Юсупова Ю.М. Формування та розвиток професійних компетенцій педагогів у галузі інклюзивної освіти. *Педагогіка*. 2019. № 1. С. 79-89.
9. Мудрик А.В. Введення в соціальну педагогіку. М.: Практична психологія, 2007. 364 с.
10. Парк Р.Е. Культурний конфлікт і маргінальна людина. *Соціальні та гуманітарні науки. Вітчизняна та зарубіжна література. Серія 11: Соціологія*. 2008. №2. С. 172-175.
11. Плаксина Н.А. Толерантність молодших школярів по відношенню до дітей з особливими освітніми потребами: діагностичний аспект. *Соціальна педагогіка*. 2015. № 1(96).
12. Смелзер Н. Соціологія: пер. з англ. М.: Фенікс, 2004. 688 с.

РЕСУРСИ МЕДІАОСВІТИ У ВИХОВАННІ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН МІЖ ДОШКІЛЬНИКАМИ

Ірина Кіосе

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Лесіна Т.М.*

Виховання позитивних, доброзичливих взаємовідносин у дитячому колективі виступає сьогодні надзвичайно важливим завданням, яке постає перед усіма закладами дошкільної освіти. В Базовому компоненті дошкільної освіти з-поміж ключових життєвих компетенцій дітей визначено такі, що є провідними, наскрізними і для дошкільного періоду, і для початкової освіти, а саме: керувати емоціями, виявляти ініціативність, співпрацювати в колективі тощо. Вимоги ж до обов'язкових результатів навчання та компетентностей дітей дошкільного віку визначено за такими освітніми напрямами, як особистість дитини, мовлення дитини, дитина у соціумі та ін. Спілкування з однолітками

– одна з необхідних умов всебічного розвитку дітей. В наукових доробках А. Богуш, Л. Варениці, І Зверєвої, О. Кононко, А. Макаренка, А. Мудрика, С. Пальчевського, В. Сухомлинського та інших дослідників соціально-педагогічних аспектів розвитку дитини провідною покладено ідею про те, що повноцінна соціалізація дитини, засвоєння нею соціального досвіду й активне входження у соціальний простір має відбуватися за умови взаємного спілкування, взаємодії дітей у колективі.

В доробках С. Гончаренка, В. Дидикало, Н. Кириленко, А. Сухорукової, Ю. Приходько, Т. Поніманської та інших зазначено, що важливу роль у формуванні соціальної компетентності дошкільника відіграє дитячий колектив, у якому діти набувають первинного соціального досвіду спілкування, взаємодії, розв'язання конфліктів тощо, однак за умови інтенсивного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій практично в усі сфери життя одним із важливих ресурсів у напрямі розвитку позитивних взаємин у дитячому колективі є залучення й медіаосвіти у цій процес.

Мета статті: проаналізувати ресурси медіаосвіти у вихованні позитивних взаємин між дошкільниками.

Медіаосвіта розуміється як процес розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах і за допомогою засобів масової комунікації й покликана формувати культуру комунікації, розвивати вміння сприймати інформацію, критично осмислювати її й інтерпретувати [2, 3].

Різні аспекти медіаосвіти розглянуто в доробках С. Деньгаєвої, М. Коропатника, Л. Кульчинської, В. Скачкової, А. Шабунової та інших.

На реалізацію творчого потенціалу дошкільників, зокрема й у процесі медіаторення, на переконання О. Чепур, впливають такі чинники: – накопичення вражень про навколишній світ, адже щоб сформувати творчі здібності, дитині треба накопичити якнайбільше вражень про навколишній світ під час виконання різних способів діяльності; – створення розвивального середовища. Умовами такого середовища є: використання розвивальних завдань, правильна оцінка досягнень дітей у творчій діяльності, утримання від негативних оцінок під час прояву дитиною творчої активності, ситуації вільного спілкування, відповіді на численні запитання дітей, можливість дитини побути на самоті, давати дитині достатню свободу для реалізації своїх творчих завдань, обережне ненав'язливе спонукання до прояву творчих дій, а також наявність необхідних для творчості матеріалів; креативність і емоційність педагогів, які мають прагнути зберегти у душі дитини безпосередність, чистоту думок, мрійливість, довірливість тощо; робота з сім'єю задля забезпечення принципу інтегративності виховання у процесі формування творчої особистості дошкільників [5, с. 226].

Слід зауважити, що перед сучасною педагогікою стоїть завдання формування творчої особистості, здатної на сміливі та рішучі вчинки. Виховання творчої особистості розпочинається з дошкільного віку, адже з перших років життя дитина повинна усвідомлювати динамічність світу, що змінюється, та бути готовою творчо його змінювати й удосконалювати. Проблеми формування творчого потенціалу дошкільників присвятили свої праці Л. Артемова, А. Богуш, Ю. Косенко, С. Ладивір, Г. Стадник та ін. Творча особистість – це особистість, яка внаслідок наявності специфічних психічних характеристик та впливу зовнішніх чинників набула особистісних утворень, що сприяють досягненню результатів у творчій діяльності. Така особистість здатна знаходити нетривіальні розв'язки у звичайних задачах, готова до творчого вдосконалення світу навколо себе і себе у ньому, до самореалізації та самовияву. Творчі якості особистості М. Довгань описує у координатах чотирьох підсистем:

1) спрямованості на творчу діяльність, що охоплює позитивне уявлення про себе, бажання пізнавати себе, творчий інтерес, допитливість, потяг до отримання нової інформації;

2) характерологічних особливостей особистості, до яких належать сміливість, готовність до ризику, самостійність, ініціативність, упевненість у своїх силах і здібностях,

цілеспрямованість, наполегливість, уміння довести почату справу до кінця, працелюбність, емоційна активність;

3) творчих вмінь, серед яких: проблемне бачення, здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей, до дослідницької діяльності, вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію, розвинута уява, фантазія, здатність до виявлення суперечностей, до подолання інерції мислення, до міжособистісного спілкування;

4) психічних процесів, таких як: альтернативність, дивергентність і точність мислення, готовність і асоціативність пам'яті, цілісність, синтетичність, свіжість і самостійність сприйняття, пошуково-перетворюючий стиль мислення) [1, с. 312]. При цьому для формування означених якостей вагому роль мають задатки та особливості мотиваційної сфери особистості, її спрямованість на самопізнання і саморозвиток.

Варто згадати й про те, що провідним видом діяльності дошкільнят є гра. Відтак переконані, що формування творчої особистості дошкільників засобами медіаосвіти найбільш ефективно може відбуватися саме в процесі ігрової діяльності. Елементи медіаосвіти можна інтегрувати у канву предметних занять. Наприклад, на заняттях з розвитку мовлення дітям можна запропонувати завдання на складання власних медіатекстів.

Це можуть бути тексти, в яких головними героями будуть відомі дітям медіаперсонажі, а сюжет дошкільники вигадуватимуть самі. Кожна дитина може вигадати свій сюжет, або ж можна запропонувати скласти розповідь «за ланцюжком» чи «по колу». Подібні завдання можна модифікувати, запропонувавши дітям готовий зачин, чи кінцівку. А вже дошкільники складатимуть цілісний медіатекст. Можна також запропонувати дітям переказати певний медіасюжет від першої особи, або ж від одного з персонажів. Цікавим завданням може стати створення розповіді від одного з неживих предметів, що фігурують у медіатекстах. Продуктивними можуть бути сюжетно-рольові ігри, інсценування з використанням іграшкових медіаперсонажів: Фіксиків, Лунтика, Смішариків, Черепашок Ніндзя та ін. у грі діти мають змогу опановувати соціальні взаємини, вчаться спілкуватися з іншими людьми, брати на себе певну роль, узгоджувати свої потреби з потребами інших тощо. Використання медійних персонажів з притаманними їм рисами дозволяють дитині вжитися в роль іншого, але при цьому побудувати новий сюжет, нову лінію поведінки і ставлень до інших. У роботі з дошкільниками можна використовувати сюжетно-рольову гру «Заморожений кадр». Для цього демонструються стоп-кадри з популярних мультфільмів, а діти повинні відтворити монологи чи діалоги від імені героїв. Тематика діалогів може бути заданою вихователем або ж діти відтворюють діалоги чи монологи максимально наближено до оригіналу. Не менш захоплюючою для дошкільнят може бути гра «Опиши героя». Перед дітьми ставиться завдання описати улюбленого мультиплікаційного героя, назвавши його позитивні і негативні риси. Опис може здійснюватися від першої особи, або ж від особи описуваного героя. На заняттях з ручної праці можна запропонувати дошкільникам з підручних матеріалів побудувати піратське судно, будинок доброї феї, Снігової Королеви або ж Марічки і Ведмеда тощо. Подібні об'єкти діти можуть створювати із наборів конструкторів. З одного боку, діти спиратимуться на відомі образи, з іншого, в момент праці, вони не будуть проводити час перед телевізором. До того ж їм доведеться проявити фантазію, що посприє розвиткові їхнього творчого потенціалу. Одним із завдань на заняттях з образотворчого мистецтва може стати «Намалюй мультфільм». Перед дошкільниками ставиться завдання з допомогою ілюстрацій відтворити сюжет мультфільму. При цьому діти мають змогу на свій розсуд змінювати його, вводити нових героїв. Після завершення роботи дітям пропонується скласти розповідь та проілюструвати її виконаними малюнками. Можна також використати методику «Звук і зображення». Дітям пропонується лише звукова доріжка медіатексту. Після її прослуховування дошкільникам можна запропонувати відтворити почуте у малюнку. Для безпечного та ефективного використання медіаосвітніх

технологій на заняттях у закладах дошкільної освіти варто дотримуватися низки рекомендацій, окремі з яких обґрунтовані І. Челишевою [4].

Спілкування з дітьми на тему медіа має відбуватися у доброзичливій атмосфері, а не зводиться до моралізування, адже так дитина може втратити інтерес до пропонованої їй інформації зі сфери медіаосвіти. Вихователь має стати взірцем для наслідування, а спілкування бути двостороннім та передбачати рух інформації як від дорослого до дитини, так і навпаки. Адже сучасні діти добре обізнані у сфері медіа та часто без труднощів опановують нові медіазасоби. Процес засвоєння медіаграмотності має бути максимально захоплюючим та спонукати дітей до творчості й висунення нових ідей. Варто пам'ятати, що основним завданням вихователя має стати формування людини-творця, а не споживача [6].

Отже, можна узагальнити, що використання медіаосвітніх технологій у виховному просторі закладу дошкільної освіти надасть змоги оптимізувати й покращити процес налагодження позитивних стосунків, комунікації і взаємодії дітей через спільну творчу діяльність. Використання вихователем медіатехнологій допоможе навчити дитину доінтерпретувати чужі та створювати власні медіатексти, краще розуміти співрозмовника, сприяє покращенню процесу розвитку соціальних компетентностей дітей. Отже використовувати медіа можна не лише для розваг, але й для навчання. При цьому у дітей сформується риси творчої особистості: нестандартний підхід, творчий інтерес, допитливість, самостійність, ініціативність, проблемне бачення, вміння аналізувати та синтезувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо. Крім цього, діти, яка навчилися творчо використовувати медіа, здатні ормувати власний образ світу, здійснювати мислительні операції, проявляти творчу активність й звісно все це позитивно позначиться на процесі соціалізації дітей.

Література:

1. Довгань М. Творча особистість учня як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 308-315.
2. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні (схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150). URL: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm
3. Медіаосвіта та медіаграмотність. Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волощенко. К.: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
4. Чельшева І. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Таганрог : Изд-во ГТИ ЮФУ, 2008. 184 с.
5. Чепур О. Забезпечення творчої лінії розвитку в різних видах діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Говерла, 2012. Вип. 25, С. 226-228.
6. Череповська Н. Медіакультура та медіаосвіта учнів ЗОШ : візуальна медіакультура. К. : Шкільний світ, 2010, 128 с.

ПЕРШООСНОВИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНИХ КОМАНД З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ІНКЛЮЗИВНОГО ТИПУ

Тетяна Кісікова

магістрантка педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – проф. Біла О.О.

В останні роки в закладах початкової освіти початковій школі інклюзивного типу створюються групи спеціалістів, які здійснюють специфічну діяльність з дітьми із

особливими потребами. До таких фахівців, як правило, відносяться: соціальний працівник, соціальний педагог, корекційний педагог, логопед, дефектолог та при потребі сурдолог. Також у дану групу сьогодні принципово важливий внесок вводять вчителі, асистенти вчителів, музичні керівники, фахівці з лікувально-профілактичної фізкультури. Саме таке коло спеціалістів віддзеркалює модель мультидисциплінарної команди, зорієнтованої та продуктивної діяльності в інклюзивних закладах освіти.

Для успішного виконання корекційно-розвиткової роботи, адресованої на конкретний випадок у траєкторії освітнього руху молодшого школяра, команда фахівців функціонує згідно спеціально укладеного індивідуально навчального плану. Підкреслимо, що до участі в такій роботі можуть бути також задіяні медичні працівники, фахівці з реабілітації, педагоги-дефектологи (корекційні педагоги). Цілком закономірно, що у склад команди залучаються й батьки здобувача освіти, з якими в обов'язковому порядку узгоджуються всі види діяльності з дитиною. Також батьки допомагають фахівцям в ефективній реалізації індивідуально навчального плану поза навчальним закладом (наприклад, у домашніх умовах). Результатом такої співпраці виступає остаточне узгодження програми розвитку та навчання дитини [1].

В Україні етап дослідження функціональних повноважень усіх учасників мультидисциплінарної команди розпочався відносно недавно. Ідеться про період активного впровадження системи інклюзивного навчання у нашій державі. Зокрема, у наукових працях А. Колупаєвої ґрунтовно розкрито модель професійної діяльності мультидисциплінарної команди в закладах освіти інклюзивного типу [2].

Водночас, для кращого розуміння першооснов роботи мультидисциплінарних команд, стисло презентуємо основні етапи становлення інклюзивної освіти людей у світі. Прийнято розрізняти 5 періодів.

Перший період (996–1715 рр.) відноситься до часів, коли в людській спільноті розпочався процес усвідомлення важливості піклування за людьми, які мали вади в розвитку. Зокрема, в історії соціальної роботи зафіксовані дані про першу фахову турботу за сліпими людьми в Німеччині в умовах першого притулку ще в 1198 році. Наступний, другий період (1715-1806 рр.), що пов'язаний із піклуванням про людей із вадами в розвитку, демонструє прогресивний перехід у філософії соціальної роботи, що позначився на розумінні необхідності навчання окремих цільових груп людей. Про це свідчить процес відкриття спеціальних шкіл для сліпих та глухонімих громадян у Росії, Франції тощо. Третій період (1806-1927 рр.) вказує на свідоме розуміння необхідності навчання трьох категорій дітей із вадами, а саме: сліпі, глухі та розумово відсталі учні. Саме в цей період відбулося ухвалення закону про початкову освіту таких дітей у західноєвропейських державах. У даний період починає інтенсивно практикуватися навчання як здорових, так і дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Тут звертаємо увагу на перші наукові дослідження О. Щербини про навчання сліпої дівчинки в умовах звичайної школи, у якому здійснене справедливе пропагування освітньої філософії виключення процесу виокремлення сліпих учнів від тих, які мають добрий зір. Четвертий період (1927-1991 рр.) – це закономірне усвідомлення того, що сам процес навчання є актуальним не лише для певних категорій дітей із вадами в розвитку, а й для всіх учнів, які мають відхилення. На даному фоні починає вдосконалюватися освіта в країнах Європи та в Радянському Союзі. Зокрема, приймаються закони та законодавчі акти щодо вдосконалення системи інклюзивної освіти громадян. З цього періоду значно меншилися антидискримінаційні настрої відносно дітей із вадами психофізичного розвитку. Останній, п'ятий період позначився на 1991 рік і триває й досі. У тренді освіти зафіксований еволюційний рух від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання (різних комбінацій їх включення, від часткового до повного). На цьому етапі спостерігається кардинальна зміна організаційних форм спеціальної освіти в ракурсі суттєвого зменшення кількості шкіл спеціального спрямування. Водночас, значно збільшується кількість спеціальних класів в умовах загальноосвітніх шкіл. Для учнів з

особливими потребами передбачено створення інклюзивного середовища саме в школах загальноприйнятого звичайного типу.

Саме останній період співпадає і з розпадом Радянського Союзу та кардинальною зміною устрою держави. Саме цей період вважається періодом стрімкого переходу до перспектив інклюзивної освіти. Слід зазначити, що ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема до неповносправних дітей, співвідноситься з фундаментальними теоретичними суспільно-соціальними моделями, що формувалися у процесі розвитку суспільства і були зумовлені сталими ідеологічними настановами, громадською думкою та безпосередньо самою системою соціально-політичного устрою [2].

В Україні в 2016–2019 рр. вдалося успішно впровадити реформу інклюзивного навчання дітей молодшого шкільного віку. За три роки, кожна третя школа почала впроваджувати інклюзивні кабінети та створювати мультидисциплінарні команди.

Важливим поштовхом щодо створення інклюзивних кабінетів стало також створення широкої мережі Інклюзивно-ресурсних центрів, які прийшли на заміну системі психолого-медико-педагогічних консультацій. Це дало реальний шанс батькам і їхнім дітям віком від 2 до 18 років мати кваліфікований супровід у тих місцях, де вони мешкають [3].

В умовах початкової школи з дітьми, які мають відхилення, працюють представники мультидисциплінарної команди у різних форматах (індивідуально або із цілою групою дітей). Дана тенденція створена нещодавно та є важливою і необхідною ланкою природного переходу від професійної роботи фахівців закладів освіти за принципом мультидисциплінарності. Зокрема, у загальному контексті вони покликані успішно вирішувати одне глобальне та комплексне завдання. У даній професійній групі працюють одночасно декілька спеціально відібраних спеціалістів. Дана модель роботи використовується переважно в початковій школі традиційних й альтернативних закладів освіти. Такий підхід є стрижневою складовою в ухваленій програмі навчання та виховання здобувачів освіти в закладах початкової освіти.

Продуктивно прийнято вважати саме таку команду, що надає якісні професійні послуги дітям. Це команда, яка має чіткий розподіл зобов'язань, завдань та наявних шляхів вирішуваних ними проблем. Команда, що створюється для учнів, інтегрує експертів, які є незалежними в конкретних галузях знань. Кожен спеціаліст має свою методичку, стратегію, план дій та окремі завдання. Всі працюють разом, але на практиці окремо. Зазвичай в такій команді існує керівник (координатор), який розподіляє всю роботу між спеціалістами та визначає найбільш ефективну програму для дитини з особливими потребами та представникам її сім'ї. Як правило, команда працює в системі, що передбачає регулярні зустрічі. Наприклад, якщо йдеться про заняття з дітьми із вадами слуху, то запрошується «сурдолог – 3 рази на тиждень, психолог – 2 рази на тиждень» тощо. Під час комплексних занять координатором одночасно здійснюється моніторинг, динаміка, а також загальна оцінка роботи, що виконується [6].

Інклюзивна робота з учнями початкової школи передбачає у своїй основі принцип «доступності навчання». Також мультидисциплінарна команда здійснює повний супровід здобувача освіти з особливими потребами, адаптує його до навчального закладу, до програми навчання, забезпечує відповідний стану здоров'я дитини фізичний простір, у якому вона навчається, використовує оптимальні форми та методи навчання, інформує батьків про наявне різноманіття форм роботи з ними. При потребі фахівці команди надають додаткові послуги відповідно особливостей у розвитку дитини, а також створюють позитивний мікроклімат під час навчання та виховання. Також робота мультидисциплінарних команд має спрямовуватись на розвиток здібностей учнів із різними потребами у контексті того, що сам феномен «нормального розвитку» не позначається на загальноприйнятій нормі, або на задоволення особливих потреб дитини з

будь-яким відхиленням, створення підтримки та, як ми вже згадували, залучення батьків до виховної та навчальної роботи [5].

Для створення успішного процесу виховання учнів у школах, потрібно передбачити гнучкість виховних програм, щоб були задоволені потреби дітей з найбільш різноманітними можливостями та здібностями. Учні з особливими потребами мають отримувати додаткову підтримку в рамках програми виховання та навчання. Така підтримка здійснюється на постійній основі, починаючи з мінімальної допомоги. Водночас, за необхідності, йдеться й про отримання від фахівців у школі та від зовнішніх служб спеціальної допомоги. Значна роль при цьому відводиться використанню відповідних технічних засобів. Також значна увага має надаватися проведенню наукових досліджень, як на національному, так і регіональному рівнях, з метою розробки інноваційних технологій навчання, які б сприяли успішності у здобутті освіти дітьми з особливими потребами [2].

До першооснов організації ефективного процесу виховання молодших школярів слід віднести аспект розробки інноваційних технологій виховання дітей з особливими потребами. У навчально-методичне забезпечення кожного вчителя початкової ланки слід включати програми досліджень науково-дослідних інститутів і центрів, залучати до цієї діяльності педагогів-практиків, проводити спільні експериментальні дослідження в кількох країнах [3].

Особливим питанням в сфері гармонійного виховання дітей є підготовка кваліфікованих вчителів і вихователів. Для цього педагогам треба розширювати свої знання в сфері розумових та фізичних вад. Загальновизнано, що кваліфікованим спеціалістом вважається викладач, який вміє компетентно оцінити низку індивідуальних потреб школяра, вміння адаптувати зміст виховного плану, застосовувати додаткові та допоміжні технології, спланувати спільну діяльність спеціалістів, які є різнопрофільними, а також батьків здобувачів освіти з особливими потребами.

Останнім часом, для здійснення процесу виховання школярів початкової школи розпочали залучати й вихователів і вчителів із фізичними вадами. Наприклад, це можуть бути нечуючі фахівці як гарний приклад на сходах успішної особистісної реабілітації.

Успіх в діяльності шкіл інклюзивного типу безпосередньо залежить від раннього виявлення проблеми вихованця з обмеженими можливостями, її діагностування та відповідно надання кваліфікованої допомоги. На сьогодні увага педагогічної громадськості націлена на розроблення спеціальних програм навчання та виховання для здобувачів освіти віком до 6 років. Дана програма базується на враховуванні потенційних можливостей учнів у фізичному, інтелектуальному та соціальному розвитку під час організації виховання та навчально-виховного процесу [4].

Література:

1. Інновації у соціальних службах: Навч.-метод. посіб. Семигіна Т.В., Покладова В.В, Грига І.М. та ін. К.: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 162 с.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
3. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади. Київ: Педагогічна думка, 2007. 458 с.
4. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі навч.-метод. посіб. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с.
5. Софій Н., Єрмаков І. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник. К.: Контекст, 2000. 314 с.
6. Педрада. Портал освітян. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2593-nklyuzivna-osvta-v-pochatkovy-shkol-nush>

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО В РОБОТАХ О.Я. САВЧЕНКО

Лілія Комуран

*студентка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Бухнієва О.А.*

Олександра Яківна Савченко – професор, доктор педагогічних наук, заслужений працівник освіти України. Особистість, нагороджена орденом «Знак пошани», орденами «Княгині Ольги» II і III ступеня, Почесною грамотою Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, МОН та АПН України, знаком МОН України «Василь Сухомлинський», а також медалями А. С. Макаренка й К. Д. Ушинського. Впродовж 1995-2000 рр. була заступником міністра освіти й науки України, а з 2000 по 2007 рр. – віце-президентом Академії педагогічних наук України [4, с. 5].

Професійна діяльність О.Я. Савченко є яскравим прикладом сумлінної праці в одній з найгуманніших галузей – педагогіці. За 39 років наукової діяльності професоркою опубліковано 505 наукових праць, серед яких монографії, підручники для початкової школи та педагогічних вузів, навчально-методичні посібники, програми, довідкові видання, рецензії, статті, укладені в наукових збірниках, матеріалах наукових конференцій та публікації у фахових виданнях, що друком вийшли в Україні та за кордоном.

О.Я. Савченко була головою Української асоціації імені Василя Сухомлинського, відомого педагога ХХ століття, публіциста, творця народної педагогіки, який зумів формувати і виховувати духовні й щасливі особистості через ідеї гуманної педагогіки. Спираючись на педагогічні ідеї Сухомлинського, О.Я. Савченко велику увагу приділяла саме проблемам загальної педагогіки, дидактики початкової освіти, методики читання. На основі свого досвіду практичної роботи і досягнень педагогіки та психології вона фундаментально обґрунтовує принципи виховання учнівського колективу, розкриває методику організації його діяльності і загострює особливу увагу на створенні сприятливих умов для соціалізації кожної дитини.

Велика заслуга В.О. Сухомлинського і його концепції гуманної педагогіки в тому, що великий учитель на практиці показав всю дієвість своєї теорії в навчанні, яку О.Я. Савченко в своїх різноаспектних виданнях змогла донести до читачів сьогодення, адже «Педагогіка духовності» актуальна й необхідна для того, щоб виховати гідне покоління, зберегти вічні цінності культури [2, с. 52].

Однією з проблем ідеї всебічного розвитку є підготовка учнівської молоді до праці. Педагога хвилювало те, що діяльність школи оцінювалася кількістю випускників, які вступили до вищих навчальних закладів. При такому підході до роботи школи в учнів формувалося негативне ставлення до «чорнової» буденної праці людей. Зважаючи на це, В.О. Сухомлинський підкреслив, що буденної і якоїсь звеличеної праці не буває. За його словами кожна праця вимагає індивідуальних здібностей, таланту, обдарування, докладання фізичних і духовних зусиль. Той, у кого виховано зверхнє ставлення до «чорнової» роботи, ніколи не зможе добитися значних успіхів у жодному виді діяльності. Праця, за тлумаченням відомого діяча, не просто виконання трудових операцій із затратою певної кількості енергії, а елемент духовного життя. Звідси випливає закономірність: чим вищий рівень духовного життя дитини, тим більшу радість приносить праця. У ній розкриваються здібності, обдарування, талант, утверджується почуття людської гідності.

У численних своїх виступах на наукових конференціях і нарадах, на семінарах, педагогічних читаннях і на зустрічах з учительською громадськістю («Бесіда з марійськими вчителями» (1967 р.), «Про трудове виховання» (1969 р.), «Завдання у вихованні дітей» (1970 р.) та ін., що збереглися завдяки запису на плівку)

В.О. Сухомлинський пристрасно і переконливо стверджує думку про трудове виховання учнівської молоді як мірило моральності підростаючого покоління і всього суспільства.

Особливу роль у вихованні дітей народна педагогіка відводила сім'ї та батькам. Ця проблема займала значне місце і в науково-педагогічній діяльності Олександри Яківни. За словами В.О. Сухомлинського, людина смертна, але безсмертний народ, а багатства народної душі зберігаються лише в пам'яті людей та у вчинках старших поколінь. Тому шанування старших має стати законом нашого життя, бо вони – частка нашої історії, мудріші та духовно багатші. Зважаючи на це, педагог виявила дуже важливу особливість психіки дитини – чим молодший її вік, тим вразливіша, сприятливіша вона до виховного впливу, тим легше пробудити в ній благородні почуття, виховати чи перевиховати. На основі цього педагогічного відкриття, Савченко видала книгу «Сімейне виховання. Молодші школярі», в якій висвітлюються можливості сім'ї у всебічному вихованні молодших школярів. На конкретних прикладах фахівець з педагогічних наук показала методичні прийоми застосування досягнень сучасної педагогічної науки в сімейному вихованні, а також використала дані спеціальних досліджень, приклади з життя, спостереження і власний досвід.

У книгах, редагованих О.Я. Савченко, висвітлено чимало гостроактуальних питань і проблем, пов'язаних із модернізацією шкільної освіти. Навчальну діяльність професорка розглядала як необхідну умову формування духовно багатого особистості. Вона вважала, що діяльність має бути активною і творчою, чому допомагають спеціальна організація розумової праці на уроках і в позакласний час, включення учнів до творчості, пошуково-експедиційної роботи тощо. Олександрю Яківну турбували більш сучасні методи навчання, тому актуальними досі залишаються її праці «В.О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю» («Освітньо-виховні ідеали В.О. Сухомлинського в контексті з сучасністю»), «Проблема мети формування особистості у спадщині В.О. Сухомлинського», «Від людини освіченої до людини культури. Ціннісні орієнтири загальноосвітньої підготовки учнів», «Цілі освіти у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського», «Гуманізм дидактики В.О. Сухомлинського», «Здобутки року В.О. Сухомлинського в Україні та за її межами» тощо [1, с. 112].

Провідні наукові установи у галузі педагогічної освіти та проблем виховання досліджують цілісний підхід до дитини, розробляють інноваційні методики, що забезпечують реалізацію цього завдання на засадах гуманістичної дитиноцентрованої педагогіки. Саме педагоги можуть і мають вибудувати освітньо-виховний процес так, щоб навчити молоде покоління володіти засобами, адекватними цим середовищам, навчити «співробітництва» з ними відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Олександра Яківна – провідний учений у галузі загальної педагогіки і дидактики початкової школи, автор педагогічної системи формування пізнавальної самостійності молодших школярів, яка стояла у витоків реформування початкової освіти в контексті розвитку ідей Нової української школи. Особливу увагу звертала на специфіку роботи з дітьми із заниженою здатністю до навчання, бо таких учнів В.О. Сухомлинський вважає найтендітнішими, найніжнішими квітами в безмежно різноманітному квітнику людства. «З такими дітьми треба працювати тонко, делікатно, індивідуально підходячи до кожного. Ці діти не повинні відчувати своєї неповноцінності», – зазначає Савченко О.Я., – «...адже не їхня вина в тому, що вони прийшли до школи кволими, слабкими, з недостатньо розвиненою здатністю до розумової праці». Спираючись на педагогічні ідеї й основи в педагогіці, які представлені ім'ям і творчістю Василя Сухомлинського, вона змогла підняти Українську державу на той рівень розвитку, якого заслуговує наш працьовитий, мудрий і освічений народ.

Література:

1. Антонова О.Є. В.О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю: збірн. наук. праць. Житомир, ФО-П Левковець Н.М., 2017. 252 с.

2. Суржикова І. Виховні та освітні ідеї С. Френе та В. Сухомлинського у світовій педагогічній думці. *Вісник наукової лабораторії «В. Сухомлинський і школа XXI століття»*. Умань, 1999. Вип. I. с. 50-57.
3. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник. К., Либідь, 2005. Т. 2. с. 380-388.
4. URL: <http://biography.nbuv.gov.ua/data/data/bibliogr/2403.pdf>

ІНТЕГРУВАННЯ ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Олександр Кособуцький

магістрант педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Ярчук Г.В.

Стратегія сучасної педагогічної освіти полягає в розвитку і саморозвитку особистості вчителя, здатного вільно орієнтуватися в складних соціокультурних обставинах, відповідально і професійно діяти в умовах вирішення актуальних освітніх завдань. Ця стратегія втілюється в спрямованості змісту, форм і методів навчального процесу на становлення духовно розвиненої, культурної особистості вчителя, що володіє цілісним гуманістичним світоглядом, глибокими професійними знаннями, комплексно реалізує свій творчий потенціал у професійній діяльності.

Готовність майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності являє собою інтегративне утворення особистості, визначає її спрямованість на збереження і розвиток здоров'я учасників педагогічного процесу, яка має складну багаторівневу структуру і реалізується в процесі збереження здоров'я. Підготовка фахівця, здатного вирішувати професійні завдання на сучасному рівні, вимагає поряд з науково-методичною його підготовленістю більш високого рівня його соціальної зрілості. Практика показує, що професійне становлення студента в процесі спеціальної педагогічної освіти проходить в вузі спонтанно, при слабкому контролі і направляючому впливі викладача.

Однією з причин такого становища є спрямованість спеціальної педагогічної освіти, головним чином, на придбання фахівцем знань і умінь, в той час як кожен предмет повинен вносити свій внесок у становлення майбутнього професіонала не тільки як носія певних знань, а й як громадянина, якому знання потрібні як засіб у використанні майбутньої діяльності.

Основна частина. Багато авторів (С.І. Архангельський, В.К. Бальсевич, Ю.К. Васільєв, В.М. Видрін і ін.) проблеми спеціальної педагогічної освіти в галузі фізичної культури визначають перш за все в тому, що в навчальних закладах різного рівня навчання зорієнтоване в основному на тілесну, фізичну підготовленість і розвиток, а не на сприйняття і розуміння цінностей фізичної культури. Увага в першу чергу приділяється кількісним показникам, виконання нормативів, але не формування професійної культури, оволодіння знаннями і поняттям сутності фізичної культури як результату загальної історичної діяльності людей.

До суспільних цінностей фізичної культури відносять: інтелектуальні, цінності рухового характеру, цінності педагогічних технологій, мобілізаційні. Особистісний рівень освоєння цінностей фізичної культури визначається знаннями людини в області фізичного вдосконалення, руховими вміннями та навичками, здатністю до самоорганізації здорового способу життя, соціально-психологічними установками, орієнтацією на заняття фізкультурно-спортивною діяльністю [1, с. 185-187].

За останні роки вищою педагогічною школою накопичений значний досвід підготовки кваліфікованих фахівців з фізичної культури, який постійно збагачується.

Удосконалення підготовки вчителя фізичної культури є закономірним процесом, обумовленим розвитком сучасного суспільства.

Для вчителя фізичної культури загальні вимоги виражені в цілях і завданнях фізичного виховання школяра. На перший план висувається в якості основної мети - формування фізичної культури особистості школяра. Фізична культура особистості розглядається М.Я. Віленським, як якісне системне і динамічне утворення особистості, що характеризується певним рівнем її фізичного розвитку і освіченості, усвідомленням способів досягнення цього рівня і що виявляється в різноманітних видах і формах діяльності (професійній, громадській, сімейній, фізкультурно-спортивній), спонукає потребнісно-мотиваційною сферою, гуманний підхід до дітей, розвиток загальних і спеціальних здібностей.

Формування вчителя фізичної культури щодо реалізації цілісного педагогічного процесу виховання фізичної культури особистості школяра є складним, якісним, структурно-діяльнісним особистісним утворенням, що характеризується певним рівнем загальних і спеціальних теоретичних, практичних, мотиваційних педагогічних цінностей, придбаних в результаті виховання, освіти, навчання та інтегрованих у творчій педагогічній діяльності. Вона поєднує в собі якісні характеристики її спрямованості, свідомості, стиль мислення, громадянську і професійну позицію.

Особливістю готовності до професійної педагогічної діяльності є її стійкість. Сформована в процесі навчання, готовність до професійної діяльності, в тому числі і педагогічної, зберігається як якість особистості досить довго. Саме тому її часто називають підготовленістю або стійкою готовністю, відзначаючи при цьому, що стійкість цієї характеристики забезпечує суттєві часові передумови успішної професійної діяльності. Така стійкість передбачає і оновлення. Це означає, що готовність до професійної педагогічної діяльності є одночасно і динамічною характеристикою особистості, тобто вона повинна при постійному збереженні коригуватися в залежності від змін зовнішньої макросередовища. І.Б. Готська, Г.А. Кручинина розглядають такі повідомлені блоки (групи) компонентів, що складають структуру готовності до професійної педагогічної діяльності: мотиваційний; пізнавальний; емоційно-вольовий [2, с. 21-27].

Формуванню професійної, педагогічної готовності студентів сприяє розвиток активності особистості педагога, формування досвіду фізкультурно-спортивної діяльності, підвищення рівня його самостійності в майбутній професійній діяльності. Заняття фізичною культурою мобілізують особистість на виконання поставлених цілей і завдань, підвищують відповідальність педагога за результати своєї діяльності, тобто фізична культура є важливим чинником формування професійної готовності студентів педагогічного вузу. Формування готовності до професійної діяльності забезпечує більш високу дієздатність, адаптивність до постійно змінюваних умов педагогічної діяльності, стресостійкість і в кінцевому рахунку впливає на таке важливе якість особистості, як конкурентоспроможність, сприйнятливості до інновацій не тільки на ринку освітніх послуг, але і в цілому на ринку трудових ресурсів. Значимість такої характеристики особистості, як конкурентоспроможність, особливо зростає в умовах ринково орієнтованої парадигми соціально-економічного розвитку.

Від особистісних якостей і здібностей учителя фізичної культури залежать методи і прийоми роботи, продуктивність і якість праці, здійснення конкретної діяльності. Виходячи з положення про те, що готовність – це складне інтегральне багаторівневе утворення, в основних структурних компонентах професійної готовності вчителя фізичної культури були віднесені: психологічну, теоретичну, практичну, фізичну і психофізіологічну готовність [3, с. 137-139]. Психологічна підготовленість аналізувалася з погляду цілісного явища, інтеграційної системи, яка включає:

– мотиваційний компонент (інтерес до занять фізичною культурою, уявлення про професію, прагнення до досягнення успіху);

- вольові якості (ініціативність, рішучість, енергійність, витримка, наполегливість, витривалість);
- моральну спрямованість особистості (гуманність, відповідальність, чесність, обов'язковість, справедливість);
- емоційну стабільність (рівний емоційний настрій, самовладання, самоконтроль, стійкість психічного стану).

У роботах О.В. Петуніна дана характеристика професійної майстерності вчителя фізичної культури: структура педагогічної діяльності, основні знання, вміння, особистісні якості вчителя фізичної культури, питання професійної орієнтації школярів, професійної підготовки вчителя на факультеті фізичної культури педвузу, умови професійної адаптації початківця вчителя фізичної культури.

Ефективність майбутньої професійної діяльності вчителя залежить від якості його професійної підготовки. Отже, готовність до професійної діяльності, в найбільш загальному аспекті, можна визначити як процес створення нових шляхів вирішення різних типів педагогічних завдань з фізичного розвитку особистості дитини, якого розглядають активним учасником процесу фізичного виховання.

Всі компоненти професійної підготовки вчителя фізичної культури інтегруються і диференційовано проявляються в умовах його готовності:

- відповідність особистісних якостей студентів майбутньої професійної педагогічної діяльності;
- відповідність вимог до випускника педагогічного вузу нормативної моделі;
- рівень здоров'я і фізичної підготовленості учасників педагогічного процесу;
- професійно-педагогічна спрямованість діяльності під час навчання у вузі, професійні компетенції [4, с. 89-93].

Педагогічні умови формування майбутнього педагога фізичної культури до професійної педагогічної діяльності є результатом цілеспрямованого відбору і застосування в освітньому процесі науково обґрунтованих форм організації освітнього процесу спрямованих на навчання максимально наближене до професійно-педагогічної діяльності педагога фізичної культури. Такими умовами є: домінування в освітньому процесі професійних форм діяльності студентів; інтенсифікація та індивідуалізація навчання; використання в освітньому процесі комплексу педагогічних інформаційних програмних засобів навчання, таких як відео практикуми, відео презентації; розвиток рефлексії.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що інноваційна діяльність вчителя фізичної культури є цілеспрямованою, усвідомленою творчою діяльністю, яка ґрунтується на аналізі передового досвіду в галузі фізичної культури, полягає в застосуванні сучасних форм, методів і засобів навчання.

Професійна готовність майбутнього педагога являє собою інтегративну особистісну якість, сукупність професійно обумовлених вимог до вчителя, до складу якої входить, з одного боку, психологічна, творча, психофізіологічна і фізична готовність, а з іншого – науково-теоретична і практична складова.

Мотиваційна готовність відображає сукупність цінностей педагогічних і фізичної культури, включених в педагогічний процес професійної підготовки майбутніх фахівців. Теоретична готовність проявляє себе через теоретичну педагогічну діяльність, що ґрунтується на розвиненому педагогічному свідомості, що визначає стиль педагогічного мислення і якість педагогічних умінь (конструктивних і гностичних). Практична готовність відбивається в сутнісних характеристиках діяльності вчителя, які розкривають інтегративний процес професійної діяльності, різноманітність використання її коштів, методів, форм, процесі аналізу, планування, організації та оцінювання. Творча готовність розкриває механізм втілення фізичної культури як творчого процесу вчителя, в якому він перетворює, інтерпретує цінності фізичної культури, стає їх співтворцем.

Література:

1. Лубишева Л.І. Соціологія фізичної культури і спорту. Москва: Академія, 2001. 238 с.
2. Мещеряков Б.Г. Логіко-семантичний аналіз концепції Л.С. Виготського. Харків, 1998. 61 с.
3. Сластенін В.А. Психологія та педагогіка: навчальний посібник. Київ: Академія, 2001. 479 с.
4. Черних З.Н. Формування професійної готовності студентів педагогічного вузу в процесі фізкультурно-спортивної діяльності. Київ, 2012. 162 с.

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Юлія Кристя

магістрантка педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – проф. Богданець-Білокаленко Н.І.

Мультимедійні засоби навчання призначені для організації активних форм і методів роботи учнів, спрямованих на включення до процесу навчання їх особистісного досвіду й самостійної діяльності. При використанні даних засобів в навчальному процесі змінюється роль вчителя, який перестає бути єдиним джерелом навчальної інформації. Разом з тим діяльність вчителя не стає менш інтенсивною, оскільки в новій ролі в якості партнера та консультанта саме він повинен спрямовувати роботу учнів в процесі активного перетворення ними навчальної інформації, в цьому аспекті особливе значення має позиція педагога яка повинна бути орієнтована на індивідуальні психологічні особливості учнів і на їх діяльність з управління процесу навчання, коли створюються умови для самостійного відкриття, придбання і конструювання нових знань за допомогою мультимедійних технологій на уроках української мови [5, с. 6-8].

Мультимедійні засоби навчання треба розглядати в двох аспектах. До технічних мультимедійних засобів навчання відносять інтерактивне обладнання (мультимедійні дошки, мультимедійні планшети, мультимедійні рідкокристалічні монітори, які мають додаткові функції цифрового планшета, системи інтерактивного опитування) і спеціалізоване програмне забезпечення до нього. Комп'ютер і інтерактивне обладнання дають можливість підключати до них додаткові технічні засоби, такі як цифрові фотоапарати, відеокамери, тощо. До програмних мультимедійних засобів навчання відносять електронні освітні ресурси, які орієнтовані на взаємодію з учнями та дозволяють реалізувати управління їх навчальною діяльністю. Яскравими прикладами таких засобів є навчальні комп'ютерні презентації, навчальні програми, мультимедійні підручники і посібники, тести, мультимедійні тренажери, мультимедійні плакати, комп'ютерні моделі.

Виділимо потенціал мультимедійних технологій на уроках української мови [2, с. 5-9]:

– підвищення рівня сприйняття учнями складних для розуміння процесів, абстрактних понять. За рахунок образності використовуваних засобів мультимедіа та динаміки представлення інформаційних об'єктів на екрані;

– активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів при використанні інтерактивних компонентів цих засобів спільно з прийомами педагогічної фасілітації, які дозволяють у співпраці з учителем управляти навчально-пізнавальною діяльністю учнів і робити педагогічне спілкування з ними «легким»;

– створення умов для розбиття навчального матеріалу на кроки з урахуванням індивідуальних особливостей учнів і послідовної роботи над кожним з цих кроків в зоні найближчого розвитку учнів з поступовим зниженням ступеня підтримки до подальшого самостійного використання придбаних ними знань в процесі подальшої діяльності;

– ведення інтерактивного діалогу при гнучкому управлінні навчальним процесом в прямому контакті учасників освітнього процесу на уроці або в процесі самостійної роботи учнів у віртуальному контакті (при дистанційному, змішаному навчанні);

– інтегрування в один педагогічний засіб електронних мультимедійних навчальних матеріалів, тренажерів і перевірочних завдань до них (наприклад, мультимедійні підручники і посібники, мультимедійні плакати, універсальні віртуальні моделі складних середовищ, які підлягають вивченню) і освоєння змісту навчального предмета в різних дидактичних ситуаціях.

У літературі виділяють (В.В. Гузеєв та ін.) три основних види побудови моделей навчання з використанням мультимедійних технологій на уроках української мови [5, с. 6-8].

1. Екстрактивний режим. В даному режимі учні є пасивним об'єктом педагогічного впливу, до якого спрямовані потоки інформації від учителя, що лежить в основі пасивної суб'єктно-об'єктної (учитель – який навчається) моделі взаємодії, яка передбачає мінімальну активність учнів. Учитель при цьому використовує інтерактивні засоби навчання, як правило, для підтримки пояснювально-ілюстративного методу навчання на уроці або при ілюструванні і наочному поданні навчального матеріалу.

2. Інтракційний режим. В даному режимі потік інформації спрямований на одного учня або групу учнів і стимулює активну навчальну діяльність. Учні виступають в ролі суб'єктів, які вчать самі себе, що лежить в основі моделі активної взаємодії, яка дозволяє реалізовувати технології активізації самостійної діяльності учнів, їх самонавчання та саморозвиток. Вчитель при цьому режимі навчання використовує мультимедійні технології, наприклад, для постановки проблемних питань, для підтримки проектних методів навчання, для одночасного створення творчих продуктів і ін.

3. Інтерактивний режим. В даному режимі потоки інформації дають можливість викликати активну діяльність учнів і породжують зворотний потік інформації (від учнів до педагога) з двостороннім характером, що лежить в основі інтерактивної моделі взаємодії і характерної для інтерактивних освітніх технологій. Така модель дає можливість організувати комфортні для учнів умови навчання і рівну активність всіх учасників освітнього процесу. При цій моделі найбільш ефективним є використання мультимедійних технологій на уроках української мови (наприклад, віртуальні інтерактивні моделі комп'ютерних середовищ, які підлягають вивченню), які дозволяють вчителю управляти подібними інформаційними потоками і організувати діяльність учнів на основі застосування мультимедійних технологій (бесіди, навчальні дискусії, дидактичні ігри, проектна діяльність).

Сьогодні вчителю важливо бути готовим до змін в моделях освітньо-навчальної діяльності, що залучає всі його особистісні ресурси, знання, якості, відносини, творчі можливості. Під освітньо-навчальною діяльністю вчителя будемо розуміти процес вирішення вчителем дидактичних завдань (аналітико-рефлексивні, проєкційно-прогностичні, організаційно-діяльні, діагностико-гносичні, корекційно-регулюючі) [6, с. 8-10]. Освітньо-навчальна діяльність вчителя – технологічний вираз його дидактичної компетентності.

Впровадження державних освітніх стандартів основної і загальної освіти вимагає на новому рівні застосовувати технологічний підхід до навчання, який характеризується як описова, теоретична і конструктивна, відповідно до якої й існує схема організованого освітнього процесу. Подібний підхід орієнтований на виділення процедур, що представляють собою збудований в певній логіці відтворений набір дій учасників освітнього процесу.

Термін освітні технології через призму технологічного підходу буде розглядатися нами як система з включеним в неї планованих результатів навчання, засобів оперативної діагностики стану учнів в поточний момент, різних моделей навчання та критеріїв їх оптимального вибору в даних конкретних умовах.

Виділяють обов'язкові структурні елементи технологій [7, с. 23-45]:

- 1) концептуальний;
- 2) змістовний (загальні і конкретні цілі навчання, а також зміст навчального матеріалу);
- 3) процесуальний (організація навчального процесу; методи і форми навчальної діяльності, технологія управління процесом засвоєння навчального матеріалу, діагностика освітнього процесу).

С.М. Поташник з опорою на дослідження Г.К. Селевко виділяє основні ознаки технологій (мультимедійні технології не є винятком) [7, с. 23-45]:

- детальний опис освітніх цілей;
- поетапний опис (проектування) способів досягнення поставлених результатів (цілей);
- використання зворотного зв'язку (мета – коригування освітнього процесу);
- гарантованість досягнення поставлених результатів;
- відтворюваність освітнього процесу (яка не залежить від досвіду і майстерності педагога);
- оптимальність витрачених зусиль і ресурсів.

У структурі занять на основі використання інтерактивних засобів та інформаційних технологій містяться елементи інтерактивної моделі навчання, під якими розуміються технології, що використовують прийоми і методи для спеціально організованої діяльності, що включає зворотний зв'язок між усіма її учасниками для корекції навчального процесу на основі рефлексивного аналізу [5, с. 6-8]. В.А. Полякова під інтерактивними технологіями розуміє вид інформаційного обміну учнів з інформаційним середовищем [3, с. 40-46].

Для розробки якісних мультимедійних технологій на уроках української мови важливо відзначити особливу роль вивчення механізмів сприйняття, засвоєння і перетворення інформації, яка представлена в електронному вигляді. При цьому особливе значення має використання вчителем особливостей даних механізмів при проектуванні мультимедійних технологій на уроках української мови для уроку.

У завдання інтерактивних дидактичних наочних засобів навчання входить пошук можливостей подання навчального матеріалу в незавершеній формі, у вигляді «конструктора знань», що володіє моделюючими і образно-понятійним властивостями, в зручній формі для візуального, логічного сприйняття, а також для перетворення елементів знань і оперування ними [4, с. 45-71].

Практика показує, що для посилення емоційно-психологічних вражень від уроків і поліпшення запам'ятовування навчального матеріалу в зміст уроку важливо включати каркаси у вигляді чогось матеріалізованого, яке «до завершення інтеріоризації перехопило б ініціативу у первинного – чуттєвого – зліпка і «на його плечах в'їжджало» в свідомість і пам'ять учня» [1, с. 4-12]. Створення нових дидактичних засобів важливо здійснювати у вигляді подібних каркасів, вбудованих в знання учнів і які будуть подальшою опорою для виконання навчальних дій, де основне завдання діяльності – вичленення, експлікація, аналіз і репрезентація об'єкта пізнання. Тут основну роль в пізнанні грає інтелект, який виконує виділення і зв'язування елементів знань, згортання їх в образи-моделі, розгортання даних образів-моделей і оперування ними [6, с. 8-10]. Прикладом подібних дидактичних засобів навчання є мультимедійні інтерактивні плакати, тренажери, робочі листи.

Під мультимедійними інтерактивними плакатами будемо розуміти багатофункціональні мультимедійні засоби навчання, які дозволяють забезпечувати

багаторівневу роботу з максимально візуалізованою навчальною інформацією на всіх етапах роботи з нею [4, с. 45-51]. Сучасні мультимедійні плакати дозволяють використовувати не тільки гіперпосилання при внутрішній навігації, а й засоби, надані мережею Інтернет (наприклад, соціальні Інтернет-сервіси), що розширюють їх освітні можливості. Вчитель при створенні інтерактивних плакатів може використовувати презентаційні пакети, наприклад MS PowerPoint; мова HTML5 спільно з каскадними таблицями стилів CSS3 і мови JavaScript; різні мови програмування; соціальні інтернет-сервіси. Перевагами використання мультимедійних інтерактивних плакатів є візуалізація, яка дає можливість згорнути розумовий зміст в наочний образ, який після того, як він буде сприйнятий, можна розгорнути і зробити опорою для розумових і практичних дій. При розробці інтерактивних плакатів відбувається інтеграція електронних мультимедійних навчальних матеріалів, тренажерів, тестових і перевірочних завдань

Застосування інтерактивних дошок відкриває безліч додаткових можливостей. Використання інтерактивної дошки при вивченні української мови – це ще один крок до підвищення інтересу до предмета, підвищення орфографічної пильності і грамотності в цілому.

Таким чином, інтегрування звичайного уроку з комп'ютером дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на ПК, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Сьогодні мультимедійні засоби навчання, зокрема електронні освітні ресурси, створюються багатьма вчителями за допомогою різних інструментів:

- програмних засобів інтерактивної дошки (наприклад, SmartBoard, StarBoard);
- пакетів офісних додатків MS Office та OpenOffice.org (де найбільш затребувані презентаційні пакети MS PowerPoint і OpenOffice.org Impress);
- стандартні мов розмітки гіпертексту і веб-редакторів;
- об'єктно орієнтованих мов і систем програмування;
- мультимедійних засобів (таких, наприклад, як Кіностудія Windows Live, Adobe Flash CS);
- засобів для розробки електронних освітніх ресурсів, розміщених в мережі Інтернет (різні CMS, інтернет-сервіси).

Для того щоб ефективно використовувати потенціал інформаційних технологій та мультимедійних технологій на уроках української мови в процесі реалізації взаємодії з учнями в режимі реального часу, вчителю важливо вміти при використанні на уроках даних засобів:

- ставити перед учнями як навідні, так і проблемні питання;
- вибирати мультимедійні засоби у відповідності до змісту навчання;
- відбирати активні методи навчання для забезпечення ефективної взаємодії учасників освітнього процесу;
- переводити навчальний матеріал в діяльній-комунікативну форму з знаково-символьного.

Таким чином, вміння сучасним учителем проектувати навчальний процес в умовах використання мультимедійних технологій на уроках української мови сприяє підвищенню якості навчання, індивідуалізації навчання, організації спільної навчальної діяльності, в процесі якого діти активно освоюють нові знання, вміння і навички, аналізують і оптимізують свою діяльність, свідомо розмірковують над процесом навчання і на досвіді набувають нові театральні ідеї саморозвитку.

Література:

1. Данильчук Є.В., Кулікова Н.Ю. Мультимедійні засоби навчання як інструментарій сучасного педагога в формуванні метапредметних освітніх результатів учнів. *Вісник держ. пед. ун-ту*. 2017. № 8 (121). С. 4-12.

2. Данильчук Є.В., Кулікова Н.Ю. Модель формування готовності майбутнього вчителя до використання мультимедійних технологій на уроках української мови. *Грані пізнання*. 2014. № 7 (34).

3. Кирилова О.С., Кулікова Н.Ю., Полякова В.А. Методичні особливості використання мультимедійних інтерактивних плакатів як багатовимірних дидактичних інструментів при навчанні ілюстрування казкової літератури. *Вісник держ. пед. ун-ту*. 2018. № 6 (129). С. 40-46.

4. Мовсесян Ж.А. Специфіка і зміст освітньо-навчальної діяльності майбутнього вчителя в школі. *Одес. обл. ін-т розвитку освіти*. 2018. № 2 (14). С. 47-51.

5. Гузєєв В.В., Дахін А.Н., Кульбеда Н.В., Новожилова М.В. Освітня технологія ХХІ століття: діяльність, цінність, успіх. Харків, 2004. С. 6-8.

6. Галішнікова Е.М. Використання інтерактивної дошки в процесі навчання. *Учитель*. 2007. № 4. С. 8-10.

7. Поташник М.М. «Вимоги до сучасного уроку». *Центр педагогічної освіти*. 2007. №2. С. 23-45.

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Ольга Кружкова

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Максимчук Б.А.*

Освіта є соціальним інститутом, через який проходить кожна людина, набуваючи при цьому риси особистості, фахівця і громадянина. Вона перетворює і направляє хід життя суспільства, перетворюючи таким чином «суспільство сьогодні» в «суспільство завтра», оскільки впливає на суспільну свідомість, формує нове мислення, нове бачення перспектив індивідуального і соціально-економічного. Вищі навчальні заклади, які готують майбутніх вчителів з фізичної культури стикаються з проблемами, які тісно пов'язані з інтеграційними перетвореннями в освітній галузі України, яка висуває ряд вимог щодо якісної підготовки майбутніх фахівців. Таким чином на сучасному етапі до діяльності вчителя пред'являються високі вимоги в тому числі до його професійно-педагогічної компетентності, до рівня професіоналізму.

Однією з недостатньо вивчених проблем сучасної професійної освіти є підготовка майбутніх вчителів фізичної культури і формування їх професійної компетентності. Проблема підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності належить до найбільш важливим в теорії і практиці педагогіки вищої школи. Питання професійних компетентностей були предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Розвиток досліджень про професійну компетентність має кілька напрямків: від аналізу психологічних основ професійної діяльності викладачів (Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконіна); до розробки основ формування педагогічної спрямованості викладача і розвитку професійно важливих якостей особистості в цілому (А. Орлов, Н.В. Кузьміна та ін.); і далі до визначення сутності джерел педагогічної творчості (В. Андрєєв, Ю.Н. Кулюткін, М.М. Поташник).

Формування компетентного викладача – пріоритетний напрямок процесу підготовки педагога фізичної культури, орієнтованого на майбутнє, здатного вирішувати професійні проблеми, виходячи з набутого навчального досвіду і адекватної оцінки конкретної ситуації (Л.І. Лубишева, В.А. Магії, 2003). Областю професійної діяльності педагога фізичної культури є фізичне виховання, спортивна тренування, оздоровча і адаптивна фізична культура, спрямовані на виявлення і вдосконалення фізичних, психічних і функціональних можливостей людини, формування особистості, її

прилучення до загальнолюдських цінностей засобами фізичної культури (Л.П. Матвеев; О.Ю. Масалова; В.П. Лук'яненко,) [5, с. 74-78].

Процес формування компетентності майбутніх учителів фізичної культури представлений чотирма модулями: мотиваційний (діагностика готовності студентів до освоєння методичної діяльності, стимулювання інтересу до неї і переклад інтересу в мотиви); діяльнісний (засвоєння сутнісного знання про методичну роботу, формування навчального досвіду і його переклад в професійний); технологічний (використовувані технології – інформаційні, що розкривають змістовний аспект навчання; процесуальні, що забезпечують організацію процесу навчання); рефлексивний (самоаналіз і самооцінка володіння досвідом).

Педагогічна діяльність вчителя фізичної культури має свою специфіку, пов'язану з реалізацією, крім основних (конструктивного, організаторського, комунікативного та гностичного) видів педагогічної діяльності, ще і її рухового компонента [2, с. 127-136]. Крім того, згідно з нормативними документами, вчитель фізичної культури повинен бути готовий до здійснення навчально-виховної, соціально-педагогічної, культурно-освітньої, науково-методичної, організаційно-управлінської, фізкультурно-спортивної та оздоровчо-рекреаційної діяльності

Структура професійної компетентності вчителя, представлена професійно-діяльнісними, комунікативними і особистісними компонентами, критеріями яких виступають володіння студентом теоретико-методичним досвідом планування, побудови та управління особистісно-орієнтованим педагогічним процесом з урахуванням особливостей основних видів професійної діяльності фахівця фізичної культури, використання демократичного стилю спілкування і суб'єктивна професійна позиція студента як носія цінностей особистісно-орієнтованої освіти. Зміст кожного компонента розкривається через складові його компетенції, показники і інтегративні характеристики.

Не дивлячись на велику кількість досліджень, єдиного визначення понять компетентність і компетенція поки не дано, тому, залежно від їх суб'єктивного трактування, різні вчені називають ті чи інші компоненти професійної компетентності. Так, Н.В. Кузьміна виділяє в структурі педагогічної компетентності спеціальну, психолого-педагогічну, диференційно-психологічну, методичні групи і рефлексію педагогічної діяльності [4, с. 6-10]. А.К. Маркова в цьому аспекті називає спеціальну (володіння професійною діяльністю на високому рівні, здатність проектувати свій професійний розвиток), соціальну (володіння колективною професійною діяльністю і прийомами професійного спілкування, сформованість соціальної відповідальності за результати своєї діяльності), особистісну (володіння досвідом особистісної саморегуляції, прийомами самовираження, саморозвитку, здатність протистояти професійним деформаціям особистості) і індивідуальну (володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності, творчого потенціалу, готовність до професійного росту) складові [6, с. 80-86].

Компетенція є багатосмысловими поняттям і включає в себе: коло питань, в яких людина добре обізнаний, про які може тверезо судити і ефективно працювати в їх області; єдність знань, навичок і професійного досвіду, здібностей діяти; адекватність або достатність; стан або якість бути функціонально адекватним або мають достатні знання, судження, навички, вміння.

З точки зору А.С. Белкіна, В.В. Нестерова, педагогічна компетентність – це сукупність професійних і особистісних якостей, які забезпечують реалізацію компетенцій. Структура педагогічної компетентності, на їхню думку, представлена рядом компетенцій:

- когнітивна компетенція (професійно-педагогічна ерудиція);
- психологічна (емоційна культура – культура відчуттів і сприйняття, культура слова та емоційних станів, емоційна сприйнятливність; психологічна пильність);
- комунікативна (культура спілкування і педагогічний такт);
- риторична (професійна культура мови);

- професійно-технологічна (володіння педагогічними технологіями);
- професійно-інформаційна (орієнтування в інформаційному просторі, пошук, оцінка, використання і зберігання отриманої інформації в освітньому процесі);
- моніторингова компетенція (вміння науково обгрунтованого вивчення, відстеження явищ педагогічної дійсності – спостереження, аналіз і прогнозування їх розвитку) [1, с. 57-60].

Процес формування компетентності майбутнього вчителя фізичної культури являє собою складний, багатокомпонентний, багатоетапний процес, що протікає під впливом комплексу об'єктивних і суб'єктивних чинників. Весь процес представляється нам трьохетапним: підготовчо-накопичувальний, який охоплює перший рік навчання; репродуктивно-діяльнісний, доводиться на другий рік навчання; інтегративно-діяльнісний, реалізується в ході подальших років навчання.

Майбутньому вчителю фізичної культури доцільно основний упор робити на педагогіку. Це пов'язано в першу чергу з тим, що подальша професійна діяльність студентів спеціальності фізичне виховання носить педагогічний характер. Випускник у напрямку бакалавр фізичної культури – це працівник, чия подальша професійна діяльність безпосередньо пов'язана з педагогічною, викладацької або тренерській спрямованістю, яка включає в себе вміння не тільки проводити навчально-тренувальні заняття, а й здійснювати організаційно-управлінську та культурно-просвітницьку роботу.

Компетентність майбутніх вчителів – це наслідок їх фізичного, духовного і соціального розвитку та, в свою чергу, зумовлює комплекс професійно-педагогічних і особистісних якостей майбутнього вчителя. Цей процес можна вважати ефективним за умови оволодіння студентами базовими і міждисциплінарними знаннями, психолого-педагогічними, спортивно-методичними, діагностично-прогностичними вміннями, виховання мотивів педагогічної діяльності, особистісної культури і ціннісних орієнтацій фахівця, здібностей до розвитку творчого потенціалу в галузі фізичного культури школярів.

Розглядаючи компетентність вчителя як фактор підвищення ефективності освіти, необхідно згадати важливість духовно-морального виховання як складової частини компетентності (мета духовно-морального виховання – удосконалення і прояв позитивних вчинків в учнів), вироблення таких якостей, як доброта, порядність, ввічливість, надійність, справедливість не повинна здійснюватися жорсткими, примусовими і т.п. способами. Навпаки, ці якості повинні щепитися мотивацією, спонуканням учнів до бажання діяти – «компоненти компетентності будуть розвиватися і виявлятися тільки в процесі виконання цікавою для людини діяльності» [7 с. 63-72].

Модель формування компетентності студентів являє педагогічний процес, в якому сукупність підходів, умов підготовки і навчання спрямована на набуття студентами певних знань, умінь і навичок, а також на розвиток особистості студента як майбутнього вчителя фізичної культури [8, с. 23-31]. Цілісна система моделі професійної підготовки у вищому навчальному закладі розглядається з позицій інтеграції функціонально пов'язаних компонентів, згрупованих по блоках, що відбивають етапи формування професійних компетенцій у майбутніх педагогів в галузі фізичної культури, спорту.

Професійна компетентність являє собою сукупність різних компонентів, взаємодія цих компонентів вирішує основну задачу підготовки компетентного педагога фізичної культури. При відповідній організації процесу професійної підготовки рівень формування професійних компетенцій студентів залежить від інтегрованої реалізації в освітньому процесі ряду чинників таких, як: застосування принципів компетентнісного підходу; індивідуально-орієнтована організація навчального процесу; ефективну взаємодію учасників навчально-виховного процесу.

Таким чином, професійну компетентність вчителя фізичної культури можна розглядати як інтегральну характеристику особистості, що зумовлюють готовність і

здатність виконувати педагогічні функції і призначена для продуктивного вирішення навчально-виховних завдань.

Література:

1. Белкін А.С. Педагогічна компетентність: навчальний посібник. Вид.: Навчальна книга, 2003. 188 с.
2. Виленський М.Я. Професійно-творчий розвиток особистості фахівця фізичної культури і спорту в процесі навчання. Харків, 2004. 213 с.
3. Кривсун С.Н. Спортивні ігри в процесі формування професійних базових компетенцій педагога фізичної культури. Навчально-методичний посібник. Ростов-на-Дону: ЗАО «Ростиздат», 2009. 152 с.
4. Кузьміна Н.В. Акмеологія фізичної культури та спорту. Київ, 2007. 17 с.
5. Лук'яненко В.П. Фізична культура: основи знань. Навчальний посібник. Ставрополь, 2001. 224 с.
6. Маркова А.К. Психологія праці вчителя: Кн. Для вчителя. Москва: Просвітництво, 2003. 192 с.
7. Правдов М.А. Формування професійних компетенцій у студентів факультету фізичної культури педагогічного вузу на основі проведення конкурсів професійної майстерності. 2012. 70 с.
8. Щетинина С.Ю. Спортизація фізичної освіти: навчальний посібник. Київ, 2009. 40 с.

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО – ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Марина Лепська

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Лесіна Т.М.*

Розвиток творчих здібностей у дітей дошкільного віку є актуальним завданням педагогічної науки та пріоритетним напрямком державної освітньої політики. Творчість завжди виступала предметом наукових досліджень, оскільки людина з розвинутими творчими здібностями здатна перетворювати світ, вдосконалювати його та себе в ньому.

Різним аспектам проблеми формування і розвитку творчого потенціалу у дітей дошкільного віку присвячено праці Л. Артемова, А. Богуш, Ю. Косенко, С. Ладивір, Т. Поніманської, Г. Стадник та ін. В Базовому компоненті дошкільної освіти акцентується на необхідності розвитку творчої особистості дошкільника. Особливий інтерес для нашого дослідження становить питання розвитку творчих здібностей у дітей середнього дошкільного віку саме у контексті образотворчого мистецтва.

Мета статті – висвітлити деякі аспекти проблеми розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва.

Творчі здібності – це психічні властивості і якості особистості, необхідні для успішного оволодіння різними видами художньої діяльності. Дотично генези творчих здібностей особистості, то у цьому питанні існують різні наукові думки. Так, за науковою позицією Н. Лейтиса, вони не є вродженими, вродженими є задатки (формально-динамічні особливості пізнавальної активності). На думку А. Савенкова, ці якості необхідно вчасно виявити і розвинути.

С. Рубінштейн в основу творчих здібностей включав різні психічні властивості і якості, необхідні для здійснення творчої діяльності. Т. Комарова підкреслює, що в основі творчих здібностей лежить не тільки генетична база, а й соціальні аспекти, проте їх ефективній реалізації, на думку Ю. Бабаєвої, перешкоджає відсутність міцної теоретичної

бази [9, с. 211].

Сенситивним віком розвитку творчих здібностей є дошкільний вік. Саме на цьому етапі відбувається становлення довільності психічних процесів (пам'яті, мислення, уяви, сприйняття, мови та ін.), що й є основою для подальшого розвитку творчих здібностей.

Зважаючи на те, що сучасна наукова думка про творчість уже набула абрисів у педагогіці творчості (В. Андреев, Л. Виготський, В. Загвязинський, О. Лук, В. Моляко, Т. Тихомиров та ін.), дослідники звертають увагу на різні аспекти творчості – на творчий потенціал, творче мислення, творчу діяльність, творчу активність, творчу особистість тощо [6, с. 14].

Отже, питання, що стосуються творчих здібностей, досліджувалися в роботах В. Александрової, М. Богуславського, Л. Виготського, Р. Батуриної, Д. Богоявленської, І. Бойко, Т. Каракаш, Т. Кармакової, В. Ляудис, А. Москвіної, С. Рубінштейна, Є. Степанова, А. Третьякова та ін. Однак ці дослідження не вичерпують усього кола проблем розвитку творчої особистості, особливо в сучасних умовах.

Найважливішим завданням педагогічної й психологічної наук є осмислення умов ефективного оволодіння дітьми актуальним соціальним досвідом, який накопичений колишніми поколіннями. З-поміж основних умов особливу увагу приділяють розвитку індивідуальних творчих здібностей особистості.

Аналіз наукової літератури з питань формування і розвитку творчих здібностей особистості дозволив виокремити основні підходи щодо розуміння змісту і сутності цього феномена.

Функціонально-генетичний підхід до розуміння категорії здібностей був охарактеризований Л. Виготським [3, с. 25]. Розглянемо три аспекти теорії здібностей Л. Виготського: розгляд здібностей як існуючих в культурі способів взаємодії з навколишньою дійсністю; розвиток здібностей підпорядковується закономірностям цілісного розвитку свідомості; розвиток здібностей характеризується через освоєння дитиною існуючих досягнень культури.

Особистісно-діяльнісний підхід розглядається в роботах С. Рубінштейна [9, с. 212]. Автор визначає здатність як «складну синтетичну освіту, що включає в себе особливості, без яких людина не була б здатна до будь-якої діяльності, і властивості, які здатні вироблятися тільки в процесі певним чином організованої діяльності». Це можуть виявитися конкретні різновиди діяльності або інші її узагальнені прояви. З позиції С. Рубінштейна діяльність може являти собою підставу для розвитку здібностей. Вчений аналізував питання про співвідношення загальної обдарованості і спеціальних здібностей, вважаючи, що загальні і спеціальні здібності доповнюють один одного і що загальна обдарованість завжди проявляється в спеціальних здібностях. Творчі здібності самі по собі не гарантують творчих досягнень. Для їх досягнення необхідний «двигун», який запустив би в роботу механізм мислення, тобто необхідні бажання і воля, потрібна «мотиваційна основа» [9, с. 211-212].

Важливо розуміти, що здібності залежать від певних умов життя і діяльності людини. Біологічний аспект, включаючись до складу здібностей, в цій якості підлягає подальшому розвитку в залежності від соціальних умов.

А. Лук, досліджуючи різні аспекти розвитку творчих здібностей, описав їх складові та основні характеристики [7, с. 45].

1. Спостережливість у процесі пошуку проблем і рішень. Здатність бачити те, що не вкладається в межі перш засвоєного, – це щось більше, ніж тільки спостережливість.

2. Здатність до згортання розумових дій. У процесі розумової діяльності відбувається важливий послідовний перехід від певної ланки в ланцюжку міркувань до наступного. Іноді складно уявним поглядом охопити цілісну картину ситуації або проблеми, цілісне міркування від першого до останнього етапу. Але людина має здатність до згортання довгого ланцюжка міркувань і заміні їх єдиною узагальнюючою операцією.

3. Важливою в середньому дошкільному віці, що відрізняється величезною

різноманітністю видів, способів і особливостей змісту діяльності, є здатність до перенесення досвіду. З позиції А. Лука, вона виступає як важлива здатність використовувати навички, засвоєні при вирішенні певного завдання, до вирішення наступної.

4. Поняттям «цілісність сприйняття» А. Лук позначав здатності сприймати дійсність цілісно, а не дрібно. Дослідник зазначав, що поділ на мислителів і художників може бути пов'язано з пріоритетною участю лівого або правого півкуль в психічній діяльності людей.

5. Розвиток здатності зближувати поняття визначено у дослідника легкістю при асоціюванні і віддаленням асоційованих термінів «смысловим відстанню» [7, с. 46].

До суб'єктивних умов, які визначають ефективність творчої діяльності, належить гнучкість творчих процесів, що передбачає здатності швидко і просто переходити від певного класу явищ до іншого, віддаленого в плані змісту, здатність перетворювати структурність об'єктів.

Про важливість у процесі творчої діяльності і літературної творчості в тому числі, критичності відносин до діяльності, до засобів і результату творчості констатував також В. Левін у власному дослідженні «виховання творчості».

Крім почуттів, які стимулюють творчу активність, є почуття, які гальмують творчі здібності. Особливо заважають розвитку творчості тривожність, невпевненість і страх. Побоювання невдачі може скувати уяву і ініціативу. Інший ворог творчості – це дуже високе прагнення до самокритичності. Має бути певна рівновага в плані обдарованості і самокритичності, оскільки дуже прискіплива самооцінка здатна призводити до творчої кризи і застою. Наступна перешкода на шляху розвитку творчих здібностей – це лінощі. Коли людина хоче чогось домогтися – вона обов'язково повинна починати справу. Виділені етапи психологічно є нерівноцінними і припускають різноманітні вольові зусилля [2, с. 19].

У процесі творчої діяльності люди роблять суб'єктивно нове, при цьому виявляючи власну індивідуальність. З позиції вітчизняного дослідника Д. Богоявленської, творчість виступає як ситуативно нестимульована активність, яка проявляється в прагненні перейти за межі певної проблеми [1, с. 40]. Відповідно до думки В. Дружиніна, творча діяльність обумовлена перетворенням знань (у тому числі уява, фантазія, породження гіпотез) [5, с. 70]. Я. Пономарьов бачить сутність творчості в прагненні інтелектуальної активності і чуттєвості (сенситивності) до побічних продуктів своєї діяльності.

Дж. Гілфорд вважав, що творчість пов'язана з переважанням таких характеристик:

1. Оригінальність, неординарність, незвичайність висунутих ідей, явне прагнення до нового, до пошуку нововведень. Творча особистість у процесі будь-якої діяльності намагається відшукати власне рішення, що відрізняється від інших.

2. Семантична гнучкість як здатність бачити предмет з іншого боку, виявити його нове використання, розширювати функції використання.

3. Образна адаптивна гнучкість як вміння змінювати сприйняття об'єкта таким чином, щоб побачити його несподівані сторони.

4. Семантична спонтанна гнучкість як здатність об'єднувати, висловлювати різноманітні ідеї в невизначеній ситуації, навіть якщо немає орієнтирів для цих ідей [4, с. 128]. .

З-поміж досліджень, присвячених феномену формування і розвитку творчої особистості, на особливу увагу заслуговують наукові ідеї В. Лоуенфельда і К. Бейттела, які виокремили певні критерії творчості:

- 1) вміння визначити проблему;
- 2) швидкість, вміння бачити в проблемах якомога більш можливих аспектів і взаємозв'язків;
- 3) гнучкість як вміння осмислити іншу позицію; відмовитися від певної точки зору;
- 4) оригінальність, відхід від шаблонів;

- 5) здатність до перегрупування ідей і зв'язків;
- 6) здатність до абстрагування або аналізу;
- 7) здатність до конкретизації або синтезу;
- 8) представлення стрункості організації ідей [4, с. 128-129].

Г. Ліндсей, К. Халл і Р. Томпсон вважають, що перешкодою для розвитку творчості є недостатньо розвинені здібності, а також схильність до конформізму (бажання бути як усі), боязнь відрізнятись від інших. Дані тенденції можуть проявитися у дітей, якщо дорослими з раннього віку пригнічується самостійність їх мислення і можливість діяти оригінально.

Однак зауважимо, що творчі здібності пов'язані не тільки з сенсорними процесами і запам'ятовуванням, але й тісно переплітаються з уявою, цей процес можна назвати його основою. Оригінальність уяви впливає на ступінь несхожості, нестандартності, несподіванки пропонованого рішення. Творчі здібності людини постійно розвиваються, удосконалюються.

Таким чином, творчі здібності дозволяють досягати успішності у творчій діяльності, спрямованої на продукування нових ідей, відкриттів, винаходів. Особлива важливість розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку для психолого-педагогічної проблематики на сучасному етапі пов'язана зі специфікою розвитку соціуму. На формування особистості дитини впливає багато факторів, серед яких значне місце належить культурі та мистецтву. Поступово знайомлюючись із культурною спадщиною людства, дитина долучається до її цінностей, збагачує свій життєвий досвід, має можливість творчо застосовувати отримані знання у властивих їй видах діяльності. Відповідно розвивається уява, мислення, комунікативні навички, вміння розуміти іншого тощо.

Образотворче мистецтво, музика, художнє слово, театр стають для дитини джерелом переживання радості, відкривають дитині мистецтво, забезпечують багатство вражень.

Індивідуальні творчі здібності класифіковані В. Андрєєвим, а саме:

- мотиваційні (прагнення творчих досягнень, емоційність, радість відкриття);
- інтелектуально-евристичні (фантазії, генерування ідей і гіпотез, асоціативне мислення, критичне мислення);
- самоорганізаційні (раціональне планування своєї діяльності, самоконтроль, старанність);
- комунікативні (використання творчого досвіду інших, відстоювання власних ідей, співпраця) [8, с. 41].

Л. Виготський виокремив три рівні рівнями розвитку творчих здібностей. Перший рівень – репродуктивний, передбачає пряме відтворення знань і способів діяльності, коли дитина розпізнає навчальну інформацію, може її описати, дати готове визначення, застосувати раніше засвоєні способи діяльності, виконати завдання за зразком. Тут спрацьовують переважно фактори механічної пам'яті, відповідно, рівень сформованості творчих здібностей мінімальний.

Другий рівень – конструктивний. Він передбачає вже не відтворення, а перетворення набутих знань. Спостерігається перенесення відомих способів розумових дій в схожі за типом навчальні ситуації. При цьому відбувається не просто накладка одного завдання на інше, а розвивається конструктивна здатність до аналітико-синтетичної діяльності.

Третій рівень визначається творчим характером діяльності учнів, які знаходять нові способи міркувань. Дитина творчо застосовує знання в нових нестандартних ситуаціях [3, с. 91].

Значимість занять образотворчого мистецтва в закладах дошкільної освіти надзвичайно висока, оскільки саме в рамках цього заняття дітям середнього дошкільного віку надаються оптимальні умови для прояву себе у творчості. Розширюються їхні

уявлення про навколишній світ і мистецтво, розвивається зорове (візуальне) сприйняття, збагачується естетична і емоційно-чуттєва сфера. Мета образотворчого мистецтва у закладах дошкільної освіти – розвиток пам'яті (зорової, моторної), мислення (образного і логічного), уяви і фантазії, вміння аналізувати і порівнювати і, головне, формування світогляду дитини, тобто її особливого погляду на світ, на себе, на природу, на свій народ, сім'ю, Батьківщину.

Освоєння образотворчої грамоти – основний вид навчальної діяльності на заняттях з образотворчого мистецтва. Реалізується він в усвідомленому виборі формату майбутнього твору, в освоєнні прийомів умовної передачі простору на площині (зображення планів), в роботі з обсягом, кольором, композицією, а також у формуванні художнього сприйняття учнів як першооснови їх погляду на світ, у вивченні особливостей культури народів рідної країни та інших країн (рідна природа, мови, звичаї) і в розвитку фантазії і уяви дітей, просторового і проектного мислення [8, с. 43].

Однак зауважимо, що всі заняття з образотворчого мистецтва повинні бути побудовані за схемою «від простого до складного», це дає рівні можливості оволодіння навичками образотворчою мовою. Проникнення сучасних технологій в освітню практику, в тому числі й на заняттях з образотворчого мистецтва, відкриває нові можливості для розвитку дитини. В цілому завдання на заняттях із розвитку творчих здібностей можна класифікувати на 3 види:

1. тренувальні, де пропонується робота за зразком, з ілюстрацією, додатковою конкретизацією. Вони використовуються з метою довести до стандартного рівня початкові знання, вміння, навички (діяльнісно-процесуальний критерій);

2. частково-пошукові, де діти повинні самостійно вибрати той чи інший відомий їм спосіб зображення предметів (особистісно-креативний критерій).

3. творчі, де характерна новизна формулювання, яку дитина повинна осмислити, самостійно визначити зв'язок між невідомим і арсеналом своїх знань, знайти спосіб зображення заданого.

До завдань творчого характеру відносяться вправи на порівняння знаходження загальних ознак, пошук відмінностей (когнітивно-емоційний критерій) [3, с. 92].

Таким чином, можна зробити висновок, що образотворча діяльність є засобом розвитку творчих здібностей у дітей середнього дошкільного віку. За допомогою образотворчої діяльності у дітей формується алгоритм дій у вираженні своєї ідеї. Тому, процес формування творчих здібностей вимагає виваженого підходу до задоволення їхніх інтересів щодо змісту освіти. Саме розвиток творчих здібностей у дітей середнього дошкільного віку з позицій теоретико-методичних основ дозволяє відповідати викликам часу, інноваційній цифровій економіці і формувати умови для майбутнього розвитку демократичної країни.

Література:

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2014. 201 с.
2. Бойко І.М. Особливості процесу формування контрольно-оціночних умінь учнів у молодшому шкільному віці. Гуманітарний простір. 2016. Т. 5. № 1. С. 19-24.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Владос, 2012. 106 с.
4. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. М.: Прогресс, 2015. 534 с.
5. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. М.: Академия, 2013. 224 с.
6. Лесіна, Т.М. Творча особистість майбутнього вихователя дошкільного закладу – чинник мобілізації ресурсів дошкільнят. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми*

теорії і практики : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 27(37). С. 14-18.

7. Лук А.Н. Мышление и творчество. М., 2016. 144 с.

8. Палій А. Діагностуємо творчі здібності, або креативність у тренді. *Практичний психолог : школа.* 2015. № 2. С. 41-48.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2018. 688 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Інна Лисенко

студентка 3 курсу педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Мондич О.В.

Наразі у світі простежується тенденція до збільшення чисельності дітей з церебральним паралічем, який є одним із найпоширеніших захворювань центральної нервової системи (ЦНС). ДЦП впливає не лише на функціонування опорно-рухової системи, а й на мовлення, інтелектуальні здібності, зорові та слухові відчуття [1, с. 6]. Відповідно до статистики Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я поширеність дитячого церебрального паралічу складає від 1 до 3 випадків на 1 тисячу новонароджених [1, с. 6]. Крім наявних проблем із фізичним здоров'ям у дітей з дитячим церебральним паралічем виникають труднощі у соціалізації та порушення психічного розвитку, що зумовлює актуальність дослідження та необхідність визначення психолого-педагогічної характеристики дітей з ДЦП.

Окремі аспекти у визначенні особливостей дитячого церебрального паралічу зустрічаються вже у роботах Галена та Гіппократа, проте вперше ґрунтовно проблему дітей з ДЦП висвітлив британський лікар В. Літл у 1862 році. Спроби класифікувати ДЦП можна простежити у роботах відомого психоаналітика З.Фрейда, вчених К. Бобата та У. Фелпса в середині минулого століття. Серед вітчизняних вчених виділяємо К. Семенову, яка розробила класифікацію форм дитячого церебрального паралічу.

Перший опис клінічної картини ДЦП було подано в 1902 році М. Брейтманом. Крім порушення рухових функцій, зору, слуху він відзначав, що страждає також інтелект і мова. Перша служба цього напрямку була відкрита в 1962 р. Під керівництвом Р. Абрамович-Лехтман. Вивченню даної проблеми також присвячені праці Л. Бадалян, І. Мамайчук, Н. Корсакової, Т. Ахтуніної, І. Пилаєва, К. Семенової, М. Бота, Р. Воронової та ін. [2, с. 93].

Сучасними авторами також значну увагу приділено проблемі дітей з церебральним паралічем, зокрема О. Чеботарьовою, Л. Коваль, К. Яценко, С. Яковлевою та іншими. Автори зробили багато ґрунтовних висновків щодо етіології, клініко-нейрофізіологічних аспектів та можливостей невротичної реабілітації дітей з ДЦП, впливу деструктивних факторів зовнішнього та внутрішнього середовища, що детермінують виникнення дитячого церебрального паралічу.

Головною метою цієї роботи є висвітлення психолого-педагогічних особливостей дітей з дитячим церебральним паралічем.

Церебральний параліч є складним порушенням рухових функцій на рівні діяльності центральної нервової системи. Терміном «дитячий церебральний параліч» можна узагальнити групу станів, які порушують діяльність опорно-рухової системи [1, с. 5]. Відповідно до цього, дитячий церебральний параліч є захворюванням незрілого мозку, яке детерміноване впливом різноманітних деструктивних чинників, які діють у внутрішньоутробному періоді, на момент народження і впродовж першого року життя дитини [3].

Дитині із ДЦП важко керувати своїми рухами, вона здатна опанувати самостійне ходіння, сидіння, мовлення, проте її рухи і хода завжди будуть іншими. Рухові порушення виникають у вигляді обмежень сили м'язів, надмірних мимовільних рухах, а також порушеннях координації рухів. Постійні мимовільні рухи часто заважають дітям з дитячим церебральним паралічем перебувати в одному положенні. Крім того, у дітей з ДЦП виникають порушення мовлення різного спектру, психічного розвитку, зору та слуху. Варто зауважити, що дитячий церебральний параліч не є прогресуючим захворюванням, але є причиною важкого фізичного стану.

Церебральний параліч зумовлений органічним ураженням окремих відділів ЦНС, які координують м'язову роботу та контролюють рівновагу та довільність рухів людини. Ураження центральної нервової системи може виникати як у внутрішньоутробний період розвитку, так під час пологів або перших тижнів життя немовляти. Серед основних причин виникнення ДЦП вчені виділяють:

- а) захворювання ендокринної, серцево-судинної системи матері під час виношування дитини, наявність інфекційних чи запальних захворювань;
- б) механічні травми матері у період виношування дитини;
- в) асфіксія під час народження;
- г) черепно-мозкові травми під час народження;
- д) менінгіт, енцефаліт дитини.

Дітям з дитячим церебральним паралічем притаманні обмежені рухи, які порушують всю діяльність моторного руху, що зумовлює виникнення деструктивного впливу на нервово-психічні функції, дихальну та серцево-судинну систему. Органічне ураження окремих відділів головного мозку та ЦНС змінюють послідовність розвитку незрілого мозку. Це впливає на роботу центральної нервової системи через вплив гальмівних чинників на вроджені рухові реакції людини.

Майже всі діти з церебральним паралічем мають своєрідні аномалії у психічному розвитку, які детерміновані органічним ураженням головного мозку та різними сенсорними, мовленнєвими та руховими дефектами, які відіграють ключову роль у встановленні соціальних контактів.

Л. Ханзерук, досліджуючи особливості розвитку просторових сприймань, виявила, що порушення сприйняття предметів, візуально-просторові орієнтування при ДЦП обумовлені руховою недостатністю [4, с. 326].

Аномалії психічного розвитку у дітей з дитячим церебральним паралічем проявляються у зниженні пізнавальної активності, порушеннях емоційно-вольової сфери дитини. У дітей, які страждають на ДЦП, обмежений запас знань щодо оточення, що зумовлено наступним [3]:

- а) вимушеною ізоляцією;
- б) обмеженими контактами з однолітками та дорослими, оскільки діти з ДЦП тривалий час знаходяться вдома та мають проблеми у пересуванні;
- в) ускладненим пізнанням навколишнього світу, яке пов'язане із руховими розладами;
- г) порушенням сенсорних функцій.

У дітей з церебральним паралічем виникають зміни у діяльності аналізаторів, зокрема формуються патології зору та слуху, а також кінестетичного відчуття, що, в свою чергу, впливають на діяльність пізнавальних процесів.

Здебільшого діти з дитячим церебральним паралічем мають низьку пізнавальну активність, яка проявляється у відсутності інтересу до навчання, низькій концентрації уваги, швидкій втомлюваності. Знижені інтелектуальні здібності здебільшого пов'язані із стомленням діяльності нервової системи, так званим церебрастенічним синдромом, який найчастіше проявляється у молодшому шкільному віці та характеризується порушенням цілеспрямованої діяльності.

Порушення мовленнєвих процесів у дітей з дитячим церебральним паралічем

складають більшу половину структури дефекту. Особливості порушень та ступінь їх вираження зумовлені локалізацією та важкістю ураження відділів мозку. Затримки у мовленнєвому розвитку зумовлені обмеженими знаннями та уявленнями дітей про власне оточення та недостатньою наочною практикою. На мовленнєвий розвиток негативно впливають помилки у вихованні, які через власну необізнаність, припускають батьки. Через мовленнєві порушення у дітей з церебральним паралічем виникають труднощі у спілкуванні з дітьми та дорослими, зокрема і у навчальному закладі.

Крім порушень пізнавальної сфери у дітей з ДЦП часто проявляються розлади емоційно-вольового характеру. З однієї сторони це може бути високий рівень емоційної збудливості та дратівливості, рухова активність, з іншої навпаки – загальна загамованість, сором'язливість, боязливість тощо. Зміни настрою часто супроводжуються інертністю емоційних реакцій. До прикладу, дитина, яка почала плакати або сміятись, не завжди може припинити.

Поведінкові порушення проявляються у вигляді загальної загамованості, агресивної реакції чи протесту відносно оточення. Для окремо взятих дітей з ДЦП притаманна апатія. Діти з дитячим церебральним паралічем мають особливу особистісну структуру. До прикладу, типовий розвиток інтелектуальних здібностей часто супроводжується невпевненістю у власних силах, схильністю до навіювання, боягузливості тощо.

Особливості психічного розвитку та емоційно-вольової сфери дітей з дитячим церебральним паралічем спричиняють проблеми у соціально-психологічній адаптації. Такий стан формує особистість дитини, визначаючи її основні риси, зокрема у дітей з ДЦП проявляється сором'язливість, постійні страхи, невмінням відстояти власні кордони та інтереси, підвищується чутливість, почуття образи, вразливість та замкнутість.

Таким чином, діти з дитячим церебральним паралічем складають особливу різномірну категорію дітей: одні мають типовий рівень розвитку, у інших ж можна помітити значну затримку у психічному розвитку. Майже всі діти з церебральним паралічем мають своєрідні аномалії у психічному розвитку, які детерміновані органічним ураженням головного мозку та різними сенсорними, мовленнєвими та руховими дефектами, які відіграють ключову роль у встановленні соціальних контактів. Аномалії психічного розвитку у дітей з дитячим церебральним паралічем проявляються у зниженні пізнавальної активності та порушеннях емоційно-вольової сфери дитини. Дітям з дитячим церебральним паралічем характерні астеничні прояви, зокрема низька працездатність, надмірна виснаженість роботи психічних процесів, повільне сприйняття, знижений обсяг запам'ятовування та труднощі у переключенні уваги.

Література:

1. Дитина із церебральним паралічем / О.В. Чеботарьова, Л.В. Коваль, Е.А. Данілавичюте. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
2. Коваль Л.В. До проблеми виявлення рівня готовності старших дошкільників із ДЦП до засвоєння навичок письма. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. С. 93-96.
3. Мастюкова Е.М. Физическое воспитание детей с церебральным параличом. М., 1991. 158 с.
4. Ханзерук Л.О. Сучасні підходи до психолого-педагогічної корекції розвитку дітей з ДЦП. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету: Вип. VII*. 2007. С. 326-329.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У РОБОТІ НАД ТЕКСТОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Олена Ліщенко

магістрантка педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – проф. Богданець-Білоskalенко Н.І.

Навчити дітей думати, мислити творчо, самостійно, незалежно – це одна з найсерйозніших і важких завдань, що стоять перед сучасним педагогом. Є переконання, що цим вчителі української мови і займаються на своїх уроках. На уроках української мови вчителі залучають своїх учнів до прекрасного, до духовних шукань, виховують потребу в читанні, інтерес до тексту, до розуміння художнього слова. Поряд з цим необхідно розвивати літературно-художні задатки, мовну творчість, потребу і вміння володіти багатствами рідної мови.

Українська мова як предмет у початковій школі виконує завдання не тільки лінгвістичної освіти, а й духовно-морального розвитку дитини. Уроки української мови в сучасній школі, продовжуючи кращі традиції вітчизняної педагогіки, спрямовані на вирішення завдань як пізнавальної мети навчання, так і соціокультурної – «вивчення рідної мови для формування комунікативної компетенції учнів: розвиток усного та писемного мовлення, монологічного та діалогічного мовлення» [1, с. 53-56].

Комунікативна спрямованість навчання рідної мови стала можлива після наукових відкриттів, зроблених в психології та лінгвістиці. Вчені-психологи в другій половині ХХ ст. сформулювали тезу про те, що мова – діяльність, значить, складається з тих же компонентів, що і діяльність взагалі, а саме: створення мовної ситуації, мотивації, мети висловлювання, мовних засобів та мовленнєвих умінь. В цей же час в лінгвістиці з'являються науки, які вивчають текст: функціональна стилістика, лінгвістика тексту і культура мови. На основних положеннях цих наук почала успішно розвиватися методика розвитку зв'язного, мовлення [4, с. 28-32].

І де, як не на таких предметах, як українська мова і література, ми можемо спрямувати всі сили на виховання дитячої душі? Саме ці уроки допомагають формувати творчу уяву в учнів, вміння аналізувати, самостійно міркувати, тому що словесне мистецтво вчить читача естетичному смаку, емоційної сприйнятливості, виробляє у учня життєву, громадську позицію. Зараз, як ніколи, в нашому суспільстві виникла потреба в людях, творчо обдарованих, здібних саморозвиватися, самоосвічуватися, самореалізовуватися, вирішувати нестандартні завдання в нестандартно сформованих ситуаціях. У них високо розвинена здатність розширення власних можливостей з метою реалізації себе особистісно, професійно, соціально, морально. Тому необхідно бути мобільним, володіти особливим стилем мислення, встигати за часом, постійно вдосконалюватися, реалізовувати своє «Я». Наш світ безперервно змінюється, і саме сильні особистості готові жити і працювати в ньому. Вони здатні самостійно і креативно мислити.

Багато хто з випускників, які знають програму, не в змозі використати ці знання в нестандартних обставинах, не володіють творчим мисленням, не можуть у відповідях на проблемні питання, навіть в тих випадках, коли мають в руках підручники і навчальні посібники. Вони мало підготовлені до узагальнення і творчого аналізу. Але творчість перестає бути долею одиниць, адже твори, перекази з творчим завданням, як на уроках, так і на іспитах та підсумкових атестаціях необхідно писати учням з різним рівнем розвитку. Творчість – далеко не новий предмет для вивчення. У психологів і педагогів складаються різні точки зору, як на природу здібностей, так і на саме поняття «творчість».

Всі теорії творчості, відрізняючись по суті, пропагують одну основну ідею: творчості навчати можна і потрібно, необхідно розвивати творчі здібності. Тому особливу

увагу необхідно приділяти методам, прийомам, технологіям, які використовують при вихованні креативно мислячої особистості. Уроки української мови, мабуть, як ніякі інші, відкривають можливості для розвитку креативних здібностей [3, с. 18-37].

Розглядаючи можливості розвитку творчої активності на уроках української мови, фахівці відзначають, що одним з видів психічної діяльності є спостережливість. Вона не виникає сама по собі, її необхідно ретельно і систематично розвивати. Цілеспрямовано організоване мовне спостереження на уроках української мови спонукає учнів до творчої активності.

Особливе місце серед завдань навчання в початкових класах займає збагачення мовлення школярів, в тому числі підвищення її образності. Образна мова – це мова емоційна, де емоції виражаються образними мовними засобами – словами в переносному значенні, а також синтаксичними фігурами мови. Розглянемо деякі аспекти роботи над художнім описом в початковій школі, як одного з напрямів в розвитку зв'язного мовлення учнів.

Мовні завдання по створенню тексту-опису будуть виконані, якщо будуть виконані наступні умови:

- представлені деталі описуваного предмета,
- виявлено їх найбільш яскраві ознаки,
- використані точні слова для позначення цих ознак.

Умовно текст-опис можна розділити на 3 смислові частини: в 1-й частині описового тексту пред'являється предмет мовлення; у 2-й частині розкриваються його ознаки; в 3-й частині виражається оцінка або враження про предмет мовлення. Опис може бути науково-діловим або художнім.

Художній стиль – один із стилів літературної мови. Він використовується в художніх творах різних жанрів (вірші, оповідання, повісті, романи, поеми, тощо). Завдання даного стилю: намалювати живу картину, зобразити те, про що розповідається; передати почуття автора, впливати на читача або слухача. Дві найважливіші функції мови – комунікативна і естетична – об'єднуються, щоб не тільки описати, виконати мовне завдання, але і створити образ, настрій, справити враження. Ці цілі досягаються особливою лексикою, синтаксичними конструкціями, які представляють собою образно-виражальні засоби мови, авторським ставленням до зображуваного. Для художнього стилю мовлення характерні слова в переносному значенні, емоційно-оцінна лексика, вживання стилістичних фігур мови. Глибокий емоційно-оцінний контекст розширює образотворчі можливості мови, його виразність. наприклад: На гілках дерева сиділи снігурі. Один з них запам'ятався мені особливо. Головка, спинка, крильця були чорні, а грудка – яскраво-червона. Такий ошатний! Як рум'яне яблучко!

Використання текстів художнього стилю на уроках української мови в початковій школі має великий вплив на розвиток зв'язного мовлення учнів, тому що художня література дає прекрасні зразки текстів художнього опису. Робота над мовою фрагментів художніх творів даного типового значення стимулює мовну діяльність, збагачує словниковий запас дітей, розширює кругозір, розвиває мовне чуття, кругозір, естетичний смак. Аналіз використаного письменниками багатства лексичних варіантів і синтаксичних конструкцій допомагає розвитку лінгвістичних здібностей молодших школярів, формування читача.

При підборі текстів для аналізу важливо враховувати наявність позитивних стимулів для виконання завдання і створювати їх; інтерес до змісту і характеру роботи, творчий напрям діяльності, тощо.

Розвитку у молодших школярів описової мови сприятимуть вправи, які спрямовані на спостереження, порівняння, зіставлення, виділення характерних рис в текстах художнього стилю мовлення, робота над образно-виражальними засобами, конструювання та переконструювання тексту одного стилю в інший [2, с. 21-25].

На уроках новий матеріал необхідно не пропонувати в готовому вигляді. Треба запросити учнів спостерігати, порівнювати, виявляти закономірності і на цій підставі зробити своє відкриття нового. Модернізація української освіти ставить перед учителем початкової школи завдання переосмислення своєї педагогічної діяльності, перегляду підходів і методів викладання, використання комплексу засобів, що формують універсальні навчальні дії, які допоможуть школяреві стати повноцінною соціальною особистістю, яка прагне реалізувати свої можливості, здатної робити усвідомлений і відповідальний вибір. Тому необхідно користуватися всім арсеналом типів уроків для формування комунікативних навчальних дій на уроках української мови:

- 1) інтегрований урок;
- 2) урок-дослідження;
- 3) урок-гра;
- 4) урок-свято;
- 5) урок-подорож;
- 6) урок-презентація;
- 7) урок-творча майстерня;
- 8) олімпіади;
- 9) інтелектуальні ігри;
- 10) проба пера;
- 11) інтелектуальний марафон учнів [5, с. 28-32].

Використання на уроках української мови навчання художніх авторських текстів, образних і емоційних, надає моральний і естетичний вплив на учнів. Після набутих знань, умінь, способів дій з готовими текстами майстрів слова молодші школярі приступають до виконання творчих робіт. У початковій школі вони навчаються створювати такі жанри художнього стилю, як загадка (побудована на порівнянні, епітетах або метафорі) і етюд (словесна зарисовка описового характеру).

Необхідно систематично проводити роботу над текстами-описами художнього характеру, які сприяють розвитку емоційної сфери дітей, здатності до сприйняття прекрасного, бажанням спостерігати і переживати красу навколишнього світу і виражати її засобами рідної мови.

Література:

1. Александрова Л.А. Розвиток особистості школяра в умовах нового освітнього середовища. *Освіта в сучасній школі*. 2005. № 5. С. 53-56.
2. Ашевська Л.А. Розвиток творчих здібностей та особистості учнів. *Українська мова в школі*. 2001. № 6. С. 21-25.
3. Вінокурова Н.К. Управління процесом розвитку творчих здібностей школярів. *Завуч*. 2008. № 4. С. 18-37.
4. Коротаєва Е.В. Стимулювання творчої діяльності учнів. *Українська мова в школі*. 2005. № 5.
5. Красновський Л.З. Підготовка до творів на основі театральних вражень. *Українська мова в школі*. 2004. № 4. С. 28-32.

В.О. СУХОМЛИНСЬКИЙ – ВИДАТНИЙ ПЕДАГОГ-ГУМАНІСТ ХХ СТОЛІТТЯ

Ірина Лоза

*студентка 1 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мірошніченко О.В.*

Видастний український педагог В.О. Сухомлинський досліджував проблеми теорії та методики виховання дітей у школі й сім'ї, працював над різними питаннями

педагогічної майстерності вчителя та багато уваги приділяв до всебічного розвитку особистості. Йому належать дуже багато наукових й публіцистичних праць, в яких він ділиться власним досвідом та педагогічними роздумами.

Гуманістична педагогічна система, яка була розроблена В.О. Сухомлинським не тільки збагатила педагогічну науку новаторськими ідеями і положеннями, но і внесла вклад у теорію і практику освіти та виховання, але і склала значний, революційний етап у розвитку вітчизняної педагогічної думки, в першу чергу це стосується гуманізації навчання та виховання.

Народився Василь Олександрович Сухомлинський 28 вересня 1918 року в селі Василівка Онуфріївського району Кіровоградської області у бідній селянській сім'ї. Батько Олександр Омелянович, працював по найму як тесляр і столяр, а мати Оксана Юдівна, займалася домашнім господарством та працювала в колгоспі. Він був другою дитиною в сім'ї, яка мала чотирьох дітей. Умови, в яких зростав майбутній педагог, були дуже складними: революція, зміна урядів, громадянська війна, невдалі спроби колективізації, голодомор 1933 р., насильницька колективізація [1; 7].

Василь Сухомлинський навчався спочатку (1926-1933) у Василівській семирічці, де був одним із кращих учнів. Влітку 1934 р. він вступив на підготовчі курси при Кременчуцькому педінституті і того ж року став студентом факультету мови та літератури цього вузу. Проте через хворобу 1935 р. змушений був перервати навчання в інституті.

Педагогічний шлях В.О. Сухомлинського починається з 1935 року. Вже у 17 років він став вчителем заочної школи.

Закінчив Полтавський педагогічний інститут в 1938 році заочником. Згадуючи цей час, Василь Олександрович писав: «Мені випало щастя два роки вчитися в Полтавському педагогічному інституті... Кажу – випало щастя, бо нас, двадцятирічних юнаків та дівчат, оточувала в інституті атмосфера творчої мислі, допитливості, жадоби знань. Я з гордістю називаю Полтавський педагогічний інститут своєю альма-матер...» [4, с. 113]. Закінчивши інститут, Сухомлинський повертається в рідні місця і працює викладачем української мови і літератури в Онуфріївській середній школі.

Під час Другої світової війни добровольцем йде на фронт, а у 1948 році Сухомлинський стає директором Павлиської середньої школи і працює на цій посаді 23 роки. Василь Олександрович доклав чимало зусиль, аби піднести пересічну сільську школу на рівень найкращих загальноосвітніх навчальних закладів, щоб перетворити школу у справжню педагогічну лабораторію, де він видобував скарби педагогічної мудрості [2].

Василь Олександрович Сухомлинський – багатогранна особистість, великий педагог, письменник та мудрий вчитель. Він написав 48 монографій, понад 600 статей, 1500 оповідань і казок для дітей. Важливіші праці: «Воспитание коллективизма у школьника» (1956), «Верьте в человека» (1960), «Праця і моральне виховання» (1962), «Воспитание личности в советской школе» (1965), «Моральні заповіді дитинства і юности» (1966), «Серце віддаю дітям» (1969), «Павлишская средняя школа» (1969), «Жива вода криниці» (1970), «Народження громадянина» (1970) [3].

Основні ідеї, які розкрив Василь Олександрович у цих та інших працях, це:

- любов до дитини;
- розвиток творчих сил кожної окремої особистості в умовах колективної співдружності на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб, який спрямований у кінцевому підсумку на творчу працю;
- культ природи, природа як найважливіший засіб виховання почуття прекрасного і гармонії;
- розробка демократичних педагогічних засобів і методів навчання й виховання (повага, заохочення, опора на позитивне, моральне покарання);
- звернення до внутрішнього світу дитини, опора на її сили, внутрішній потенціал, підтримка і розвиток того здорового, що є в кожній особистості;

- емоційне сприйняття процесу навчання;
- демократизація структури управління навчально-виховним процесом у школі (психологічний і педагогічний семінари, школа для батьків тощо) [7].

Тобто, з допомогою неабиякого дару слова, В.О. Сухомлинський розповів про свої педагогічні пошуки, ідеї і знахідки в статтях, брошурах і книгах, присвячених найрізноманітнішим питанням педагогічної теорії і практики. У своїй сукупності вони дають уяву про цілу педагогічну систему, на формування якої впливали філософські і поетичні традиції українського народу.

Головна мета його педагогічної творчості – формування всебічно розвинутої особистості школяра. Василь Олександрович створив реальний зразок особистості з живими думками і почуттями, визначив її вчинки і дії. Він обґрунтував шляхи, засоби і методи формування людини відповідно до цілей суспільства з урахуванням індивідуальних і вікових особистостей розвитку дитини.

В.О. Сухомлинський розглядав процес пізнання як керовану школою і суспільством діяльність підростаючого покоління щодо оволодіння знаннями. Також досліджував мотиви, емоції, стимули і включив їх у систему активного педагогічного впливу. Результати різних форм впливу на процес пізнання він ставив у залежність від пробудженого почуття подиву, радості відкриття, емоційної сприятливості і тісного зв'язку з практикою, життям. Педагог вважав емоційну насиченість процесу навчання законом щодо розвитку дитячого мислення.

Виховання «всебічно розвинутої особистості» він розглядав як єдність усіх його компонентів – розумового, морального, фізичного і естетичного. Щодо морального виховання, то він знайомить вихованців з нормами загальнолюдської та національної моралі, пробуджує моральні почуття, виробляє моральні звички і через вправи в моральних вчинках приводить до наукового світогляду, стійких звичок високоморальної поведінки. Ідеал майбутнього збігався в нього з загальнолюдським гуманістичним ідеалом, який утверджувався протягом віків і поєднував любов і повагу до людини з боротьбою за торжество справедливості, розуму, гуманізму, непримиримості до зла [6].

Отже, через «уроки мислення», «уроки творчості» він підводив виховання до усвідомлення необхідності самовдосконалення. Казку, гру, вигадку, красу природи, мистецтво він вважав могутніми стимулами творчості.

Василь Олександрович пов'язував творчість з розвитком волі, емоцій, почуттів дитини, він об'єднував дитячу думку, фантазію і діяльність.

Сухомлинський В.О. проявив глибоке знання діалектики виховного процесу, показав взаємозв'язок усіх складових частин навчання і виховання. Поєднання теоретичних узагальнень з багатим практичним досвідом сприяє незгасаючому інтересу широкої громадськості до його педагогічної творчої спадщини.

Педагогічний експеримент у Павлівській школі, який тривав понад 30 років, носить глобальний характер: він охоплює весь процес формування особистості, являє собою повний педагогічний цикл.

Індивідуальна творча діяльність Василя Олександровича – директора школи поєднувалася з формуванням цілісного передового педагогічного досвіду керованого ним колективу. Як учитель-новатор, він володав почуттям справді нового, умів заглядати в майбутнє, готував своїх вихованців до життя.

Навчання для В.О. Сухомлинського – загальне виховання дітей, батьків, усього населення. Вчений багато приділяє уваги дітям, які мають вроджені психічними вади, недоліки інтелектуального розвитку, таких дітей він залишав у Павлівші, не відправляв у спеціальні навчально-виховні заклади, а відкривав їм широку життєву дорогу, семеро таких дітей він довів до вищої школи. Суть і значення педагогічного експерименту в тому, щоб школа не давала країні педагогічного браку в вихованні. Людина – вища цінність, брак її формування – втрата для країни, перешкода прогресу людства [5].

На думку В.О. Сухомлинського саме вчитель є ключова фігура у справі виховання і навчання дітей, саме вчитель – серцевина будь-якої системи виховного впливу, без нього немислимий експеримент. Приклад учителя – жива, сама ефективна наочність у вихованні. Своїм прикладом педагог надихав учителів на самовіддану творчу діяльність.

Можна зробити висновок, що гуманізм В. О. Сухомлинського особливо яскраво виявився у його ставленні до організації навчання учнів. Розумову працю дітей педагог розглядав як засіб розвитку розумових сил і здібностей, засуджуючи механічне заучування і неусвідомленість знань.

Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського багатопланова. Вона зазнавала певної еволюції, постійно збагачувалася, поглиблювалася. Хоча він жив і творив у застійні часи, ставлення до його діяльності та ідей не змінилося. Його педагогічна концепція високогуманна і демократична, органічно поєднує класичну і народну педагогіку.

Отже, творчість В.О. Сухомлинського глибоко вивчається в Україні, Росії, багатьох країнах світу. Створена і активно працює Всеукраїнська асоціація імені Василя Сухомлинського (1991), Міжнародне товариство послідовників Сухомлинського (Німеччина, Марбур, 1990), Всекитайське товариство прихильників В. О. Сухомлинського (1998). В Павлівській середній школі, що носить його ім'я, з 1975 р. функціонує педагогічно-меморіальний музей В.О. Сухомлинського.

Література:

1. URL: <https://www.college.uzhnu.edu.ua/about-pgk/biblioteka/vasil-oleksandrovich-suxomlinskij.html>
2. Артамонов А. Дом Сухомлинского. *Удмуртская правда*. 1988. 18 июня.
3. Енциклопедія українознавства : Словникова частина. [в 11 т.]. Наукове товариство імені Шевченка ; гол. ред. проф., д-р Володимир Кубійович. Париж – Нью-Йорк: Молоде життя, 1955-1955.
4. Нова українська школа – діалог з Василем Сухомлинським: колективна монографія / укл. М.М. Балух, Г.В. Бучківська, І.С. Вітюк, І.А. Гайдамашко, В.П. Давидова, Г.І. Дудчак, Н.В. Казакова, Л.А. Машкіна, І.О. Рашина, Н.А. Сівак, Т.М. Цегельник, С.В. Чернюк, О.Л. Шквир, І.М. Шоробура, І.П. Ящук. Хмельницький: ФОП «О. М. Казаков», 2018. 258 с.
5. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа. *Вибр. тв. в 5-ти томах*. К.: Рад. шк., 1977. Т.4. С.206-300.
6. Сухомлинський В.О. Проблема виховання всебічно розвиненої особистості. *Вибр. тв.: В 5т.* К., 1976
7. Сухомлинська О.В. Сухомлинський Василь Олександрович. *Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник для студентів ВНЗ: у 2 кн. Кн. 2. ХХ століття*. К.: Либідь, 2005.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Міхаслла Міхай

магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Князян М.О.

З перших днів занять в школі педагог з дітьми розглядає методи дослідження. Наприклад, в ході бесіди з'ясовують, що отримати інформацію можна різними способами: запитати у дорослої людини, подивитися в книгах, поспостерігати, провести експеримент, подивитися в Інтернеті, переглянути пізнавальну телепередачу та ін [3, с. 65].

Педагог підводить хлопців до того, що набір методів залежить від наших реальних можливостей. Чим їх більше, тим краще і цікавіше піде робота. Потім пропонує завдання – питання (чому у пінгвіна біле черевце? Кого бояться бджоли? Чому у глобуса біла шапка? Чому у білого ведмедя ніс чорний? Чому у людини п'ять пальців? Навіщо слону хобот?). Така робота закінчується уроком-презентацією робіт учнів. Після виступу обов'язково проводиться його обговорення. Педагог дає слухачам можливість задати питання. Так хлопці знайомляться із загальною схемою діяльності [4, с. 26].

В учнів першого класу немає навички письма, тому педагог вчить інформацію фіксувати за допомогою схем-малюнків, кластерів. Діти разом з батьками складають фото-звіти про виконану роботу. Подібна робота проводиться на уроках навчання грамоті, навколишнього світу, математики.

Починаючи з другого класу, слід працювати над розвитком умінь бачити проблеми, задавати питання, висувати гіпотези, давати визначення поняттям, класифікувати спостереження і навички проведення експерименту, робити висновки і умовиводи, структурувати матеріал та ін. Приклади завдань на розвиток тих чи інших умінь представлені в папці «завдання, спрямовані на розвиток дослідницьких умінь молодших школярів» у педагога [5, с. 17].

В ході використання психолого-педагогічних методів для розвитку дослідницьких умінь молодших школярів важливо враховувати педагогічні умови:

1. Облік вікових особливостей.

Навчання повинно здійснюватися на доступному для дитячого сприйняття рівні; поняття, пов'язані з дослідницькою діяльністю повинні бути адаптовані; форми і методи проведених досліджень повинні бути доступними, відповідати тематиці дослідження, віковим особливостям і особистісним інтересам молодших школярів; дослідження повинно бути посильним, цікавим і значущим для дитини, корисним для її особистісного розвитку; необхідно враховувати здібності, можливості, темп роботи кожного учня; регулювати допомогу дорослого, що надається в процесі навчального дослідження [6, с. 39].

2. Умотивованість.

Необхідно допомагати бачити учням сенс їх творчої дослідницької діяльності, бачити в цьому можливість реалізації власних талантів і можливостей, спосіб самореалізації і самовдосконалення.

3. Творче середовище.

Учитель повинен сприяти створенню творчої атмосфери шляхом організації пошуку, заохочення творчих починань і дій дітей, використання творчих дослідницьких завдань, продуктивних методів навчання; підтримувати інтерес до дослідницької роботи, сприяти самореалізації учнів, прояву їх самостійності та ініціативності [1, с. 109].

4. Психологічний комфорт.

Одне із завдань вчителя – заохочувати творчі прояви учнів, прагнення до творчого пошуку. Важливо, щоб вони не боялися допускати помилку, утримуватися від негативних оцінок.

5. Цілеспрямованість і систематичність.

Робота з розвитку дослідницьких умінь повинна проходити як в урочній, так і в позаурочній діяльності. При цьому необхідно використовувати матеріал різних уроків.

Зазначимо, що навчальним планом окремих занять, присвячених дослідницькій діяльності, не передбачено, але в ході роботи над проблемою складається певна система [2, с. 32].

У 1 класі в уроки та позакласні заняття включають завдання, спрямовані на оволодіння загально-логічними вміннями аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення та порівняння. Педагог дає загальне уявлення про дослідницьку діяльність, знайомить з основними поняттями: «дослідження», «інформація», «джерела інформації», «теорія», «знання», «спостереження», «відкриття», «результат», «висновок» та ін. Педагог вчить

визначати властивості предметів, скласти предметні моделі, висловлювати припущення, спостерігати, описувати, працювати з навчальним текстом, залучаю до виконання творчих завдань.

Для розвитку дослідницьких умінь використовуються матеріали особистої бібліотеки, завдання підручників. Педагог залучає учнів до написання рефератів, міні – проектів, проведення домашніх досліджень. З величезним задоволенням діти аналізують і інсценують літературні твори, включаються в рольові ігри.

У 3-4 класах проводяться уроки–проекти та дослідження, залучаються учнів до виконання дослідницьких робіт. Багато дітей вже знають, який предмет їм цікавий або навчальний матеріал засвоюється без праці, тому можуть самі вибирати тему дослідження. Педагог тільки направляє їх до правильного вибору за допомогою питань і здійснює педагогічне керівництво навчальними дослідженнями на всіх етапах виконання роботи [5, с. 116].

Різні форми проведення уроків: уроки-подорожі, проблематизації, ігри, презентації, уроки взаємного навчання, дискусії, уроки з елементами дослідження та уроки дослідження.

У грі дитина активізується як особистість, пізнає навколишній світ. На уроках взаємного навчання перші, впоралися із завданням, починають допомагати іншим, так як часто дитині легше приймати допомогу не від дорослого, а від однолітка. Учням така робота дуже подобається, кожен прагне виконати завдання в більш швидкому темпі і якісно. На уроках – презентаціях учні виступають у ролі наукових консультантів, діячів мистецтва, дослідників, археологів, істориків геологів. На уроках-дискусіях створюються педагогічні ситуації спілкування вчителя та учнів, в ході яких кожен учень може проявити ініціативу, творчість, суб'єктивну вибірковість при переробці навчального матеріалу. Дискусія дозволяє зробити емоційним і цінним для дитини сам шлях пошуку вірного рішення.

На уроках з елементами дослідження, учні навчаються і відпрацьовують окремі дослідницькі прийоми [7, с. 25].

На уроках – дослідженнях учні опановують методикою наукового дослідження, освоюють етапи наукового пізнання. Учитель виконує роль консультанта, а учні самі здобувають знання.

У структурі уроку-дослідження виділяють кілька етапів, які відповідають загальному алгоритму дослідницької діяльності: актуалізація знань; мотивація; створення проблемної ситуації; постановка проблеми дослідження; визначення теми дослідження; формулювання мети дослідження; висунення гіпотез; перевірка гіпотези; інтерпретація отриманих даних; висновок за результатами дослідницької роботи; застосування нових знань у навчальній діяльності; підведення підсумків уроку; домашнє завдання.

У практиці роботи використовуються різні форми організації діяльності. Перевага віддається груповій, парній та індивідуальній форм роботи, так як дані форми припускають відсутність втручання з боку дорослого, у дитини з'являється можливість перебувати в групі рівних (тобто однолітків), при цьому діти відчувають максимальну комфортність [3, с. 188].

Важливим є використання різних прийомів оцінювання. У практиці використовуються наступні [2, с. 43]:

- словесна оцінка (вона є короткою характеристикою праці школяра і дозволяє розкрити динаміку розвитку і просування учня);
- взаємооцінка (критерії оцінювання виробляються спільно);
- відмітка;
- самооцінка, саморефлексія (шкальована, сигнальна; як усна, так і письмова рефлексія спільної діяльності) [2, с. 43].

В цілому найважливішим у розвитку дослідницьких умінь молодших школярів є дослідницький метод. Застосування дослідницького методу припускає постановку

проблемного завдання, пропозицію скласти критичний аналіз твору, провести експеримент та ін. Головною умовою ефективності цього методу є самостійність учнів на всіх етапах дослідження, яка полягає у проведенні відповідних пізнавальних дій: спостереження і вивчення фактів і явищ; висунення гіпотез; складання плану дослідження та його здійснення; формулювання результатів дослідження; контроль і перевірка отриманого результату, оцінка його значущості.

Література:

1. Гальперін П.Я., Тализіна І.Ф. Формування знань і умінь на основі теорії поетапного засвоєння розумових дій. К.: Академія, 2016. 284 с.
2. Леонтович А.В. Модель наукової школи і практика організації дослідницької діяльності учнів. *Розвиток дослідницької діяльності учнів: методичний збірник*. М.: Народна освіта, 2011. С. 38-48.
3. Матяш Н.В. Проектна діяльність молодших школярів: *книга для вчителя початкових класів*. М.: Вентана-Граф, 2007. 112 с.
4. Поддяков А.Н. Дослідницька поведінка: специфіка успішності в різних вікових групах. *Дослідницька робота школярів. Науково-методичний та інформаційно-публіцистичний журнал*. №1, 2013. С. 26-29.
5. Ушачов В.П. Формування дослідницьких умінь в учнів у процесі виробничої практики на основі активного використання знань. К., 2008. 192 с.
6. Якимов Н.А. Проектно-дослідницька діяльність молодших школярів. *Дослідницька робота школярів*. №1, 2013. С. 48-51.
7. Ямалтдінова Д.Г. Організація самостійної діяльності учнів. *Початкова школа*. №2, 2018. С. 43-45.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Майя Надвоцька

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Максимчук Б.А.*

У відповідності з основними принципами концепції фізичної культури і спорту в нашій країні реалізація стратегічних завдань передбачає активізувати заходи з пошуку спортивно обдарованих дітей та створити оптимальні умови для їх розвитку. Тому вивчення закономірностей формування і розвитку спортивно обдарованої особистості дозволить вийти на новий рівень розуміння потенційних можливостей індивіда для самореалізації в процесі життєдіяльності, так як спортивна діяльність – одна з найважливіших моделей для вивчення стану людини в різних життєвих проявах. Обдаровані, талановиті діти – це потенціал будь-якої країни, що дозволяє їй ефективно розвиватися і конструктивно вирішувати сучасні економічні та соціальні завдання. У зв'язку з цим виявлення обдарованих дітей, організація системної роботи – одна з головних задач сучасної школи та освітньої практики, яку починаємо проводити вже в початковій школі на основі спостережень, вивчення психологічних та фізичних особливостей, логічного мислення дітей і спілкування з батьками.

Обдарованість людини протягом багатьох століть була приводом для роздумів. Спочатку вона знаходила філософське обґрунтування, яке ще з XVIII століття розглядало це явище як божественний дар. Так вважав Платон. Іммануїл Кант вперше пов'язує обдарованість (геніальність) з людською сутністю. Надалі підхід Канта знаходив все більше підтвердження і все більше вдосконалювався. Творчу обдарованість як результат активності суб'єкта розглядали Гегель і Фіхте. Інші мислителі (Дж. Локк, М. Бахтін,

М. Бердяєв, А. Лосєв) пов'язували обдарованість з виховним впливом середовища, в якій опинявся дитина. З середини XIX століття оформився новий підхід до обдарованості, в рамках якого це явище пояснюється вродженими здібностями людини. Вперше цю гіпотезу висунув Фр. Гальтон. «Здібності – це індивідуально-психологічні особливості людини, що виражають його готовність до оволодіння певними видами діяльності і їх успішному виконанню. Під ними розуміється високий рівень інтеграції і генералізації психічних процесів, властивостей, відносин, дій і їх систем, що відповідають вимогам дійсності» [8 с. 524]. Оформившись в деяку універсальну одиницю виміру обдарованості, здатності є основою навчань А. Біне, Б.М. Теплова, Р.С. Немова, А.Н. Леонтєва, Л.А. Венгер та інших. Теплов Б.М визначав здатності як «індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють однієї людини від іншого, що мають відношення до успішності виконання конкретного виду діяльності і забезпечують легкість і швидкість придбання знань і навичок в цій діяльності» [6, с. 15-41].

«Дитяча обдарованість – це інтегрована якість психіки, що дозволяє на основі більш високих у порівнянні з іншими дітьми даного віку інтелекту, креативності і підвищеної виборчої захопленості конкретної предметної діяльності (наприклад, математикою) або декількома видами діяльності досягати неабияких, незвичайних результатів» [3, с. 89]

Роботу з обдарованою дитиною потрібно починати з виявлення цієї дитини в дитячому колективі. Основною формою діагностики в початкових класах є спостереження. Після того як помітили яскраві здібності учня, необхідно виявити рівень обдарованості. Для цього можна використовувати різні форми: анкети для батьків, опитувальники, методику «Карта обдарованості», методику оцінки загальної обдарованості і ін. Після виявлення обов'язково узгодьте свої подальші дії з батьками учня, адміністрацією. Після цього складається план роботи з обдарованою дитиною. Він включає в себе не тільки теми, які необхідно вивчити в ході роботи, а й передбачає співпрацю з педагогічним колективом. Психолог проводить діагностику, тестування, виявлення, допомагає скласти план роботи з урахуванням психологічних особливостей учня. Вчителі початкових класів надають допомогу один одному в організації спільних заходів, виборі найбільш результативних форм і методів роботи. Адміністрація керує, погодить, аналізує діяльність вчителів та учнів. Дитячий колектив може і повинен в деякій мірі впливати на розвиток високомотивованих учнів через дружнє суперництво на уроках, під час проведення змагань або на позакласних заходах [4, с. 187-190].

Психомоторна або фізична обдарованість – це здатність формувати і використовувати фізичні навички в спорті, виконавської мистецтві, в ручній праці. Провідним в пізнанні спортивної обдарованості є визначення можливостей моторної організації людини і його психічних здібностей, які можуть бути як вродженими, так і набутими в процесі діяльності. Точніше рухову обдарованість можна визначити як поєднання вроджених антропометричних, морфологічних, психологічних, фізіологічних і біохімічних особливостей людини, що впливають на успішність будь-якого виду рухової діяльності [5, с. 30-34].

Фізична обдарованість проявляється як здатність до виконання точних і швидких координованих рухів і їх комбінацій, як успіхи в хореографії, спорті та ін. В соціонической моделі сюди можуть бути віднесені в більшій мірі сенсорні компоненти (вольова сенсорика, сенсорика відчуттів). Критерій відбору – наявність видимих досягнень в даних видах діяльності.

Фізично обдаровану дитину легко помітно серед інших унів її рухи легкі і пластичні, прекрасне володіння тілом, фізична розвиненість, висока зорово-моторна координація, розвинуте почуття рівноваги, здатність утримувати точний ритм, темп рухів, точність, пропорційності дій в момент пересування в просторі. Моторно-обдарованим дітям властива здатність запам'ятовувати техніку руху, виробляти індивідуальний почерк

в діях, майже завжди вигравати в рухомих і спортивних іграх, проявлять наполегливість, азартність в досягненні мети.

Класифікація психомоторних здібностей і їх компонентів повинна виходити з психологічного і рухового аналізу конкретної рухової або спортивної діяльності.

Практично всі дослідники обдарованості сходяться в тому, що для роботи з такими дітьми необхідні спеціально навчені педагоги, тому що тільки вчитель може привести у відповідність зміст навчальної програми і здатності обдарованої дитини. Часто брак теоретичних навичок і психологічних знань вчителя призводить до упередження, що обдарована дитина не потребує допомоги. Без спеціальної допомоги дорослого (педагога, психолога, батьків) іноді обдарована дитина не може зрозуміти, в чому причина його опору тих видів робіт, які охоче виконуються іншими дітьми [1, с. 168-170].

Супровід вчителя обдарованої дитини включає в себе:

1.Проведення комплексної психолого-педагогічної діагностики індивідуальних особливостей учнів з метою виділення групи обдарованих дітей та створення повного банку даних про них.

2.Виявлення обдарованих дітей та формування з них груп.

3.Залучення до конкурсної діяльності.

4. Індивідуальна робота з підготовки учнів до участі в шкільних та районних і обласних змаганнях.

Взаємодія педагога і дитини найчастіше будується на основі лише нормативно-рольових приписів (суб'єктно-об'єктні відносини): «Дитина прийшла до мене займатися, я як педагог з ним працюю». Для обдарованих дітей такий стиль не прийнятний. «Ми – дві особистості, дві неповторних людини на Землі, разом відкриваємо, досліджуємо цей світ». А для цього педагог повинен реально усвідомлювати себе суб'єктом [2, с. 83-85]. Ще А.А. Ухтомський сказав, що природа наша що робиться, тому вдосконалювати себе, працювати над своїм особистісним зростанням можна і потрібно в будь-який час. Перш за все у педагога має бути така якість як гнучкість в поведінці, мисленні, емоційному реагуванні. Він повинен вміти легко відмовлятися від не відповідають ситуації або завданню засобів діяльності, прийомів мислення, способів поведінки і вміти виробляти або приймати нові, оригінальні підходи до розв'язання різних ситуацій при незмінних цілях і ідейно-моральних підставах.

Одним з найважливіших напрямків роботи вважається робота по формуванню і підтримки в учнів творчих ініціатив, активізація їх діяльності по розширенню фізичних можливостей. Вчителі фізичної культури включають обдарованих дітей в змагання з такими ж обдарованими дітьми або більш старшими, оскільки конкуренція і навіть досвід поразки дає хороші результати. У спілкуванні з однолітками, обдарована дитина досить часто бере на себе роль організатора групових справ та ігор, тому ми залуцаємо таких дітей до демонстрації вправ, інструкторської діяльності в роботі з відстаючими, суддівства змагань, до допомоги в організації і проведенні спортивних свят і днів здоров'я. Залучення учнів до участі різного роду змаганнях, конкурсах.

При виборі змісту і методів роботи з обдарованими дітьми ми враховуємо, що кожному віковому етапу дитячого розвитку відповідають різні типи провідної діяльності. Так наприклад у дітей молодшого шкільного віку – це ігрова діяльність, спрямована на розвиток фізичних якостей, за допомогою гри [7, с. 56-58]. Вчителі намагаються виявляти обдарованих дітей на початкових стадіях і залучати їх до регулярних занять фізичною культурою і відвідувати спортивні секції. Для багатьох учнів змагання, конкурси та олімпіади можуть стати стартовим майданчиком для вибору подальшого життєвого шляху, затвердити професійний вибір його учасників і переможців.

Основними принципами роботи з фізично обдарованими дітьми в школі стали: реалізація особистісно-орієнтованого педагогічного підходу з метою гармонійного розвитку дитини, використання системи розвиваючої освіти і розкриття творчого потенціалу дітей з ознаками фізичної обдарованості, цілеспрямований розвиток

інтелектуальних здібностей фізично обдарованих дітей, підвищення ролі позаурочної діяльності. Принцип індивідуалізації і диференціації навчання та принцип свободи вибору учнями додаткових освітніх послуг, допомоги, наставництва.

Пропоную декілька рекомендацій щодо педагогічного супроводу фізично обдарованих дітей: не слід приділяти занадто багато уваги ігровому навчання з яскраво вираженими елементами змагальності. Обдарована дитина буде частіше за все опинятися переможцем, що може викликати неприязнь товарищів по навчання і не сприяє створенню атмосфери загальної зацікавленості, до якої прагне вчитель; не варто виділяти обдаровану дитину за прекрасні індивідуальні успіхи, а краще заохочувати спільні заняття з іншими дітьми. Його успіхи будуть оцінені належним чином, а недоречне прибільшення його винятковості досягнень призводить найчастіше до роздратування, ревнощі і відторгнення серед однолітків, особливо в молодшому шкільному віці, так як психіка ще нестабільна і інші діти не розуміють винятковості обдарованої дитини та сприймають дію вчителя як образу. Слід пам'ятати, що більшість за все обдаровані діти погано сприймають суворо регламентовані, однакові заняття.

Обдаровані діти потребують особливого педагогічного супроводу, напрямками по роботі з ними індивідуальний підхід і робота в групах, створених на основі відбору за рівнем знань і здібностей. Для дітей молодшого молодшого шкільного віку ігрова діяльність є провідною, спрямована на розвиток фізичних якостей, за допомогою гри. Одним з найважливіших напрямків роботи вважається робота по формуванню і підтримки в учнів творчих ініціатив, активізація їх діяльності по розширенню фізичних можливостей.

Для того щоб ефективно реалізувати сучасний стандарт загальної освіти в початковій школі, в освітньому закладі спрямован на пошук і підтримку талановитих дітей, педагогічний супровід протягом всього періоду становлення особистості.

Література:

1. Лейтес Н.С. Вікова обдарованість школярів: навч. посібник для вузів. Вид-во. центр «Академія», 2001. 320 с
2. Моляко В.О. Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості: Зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 264 с.
3. Мудрик А.В. Соціальна педагогіка: посібник для студ. пед. вnz Київ.: Академія, 2005. 200 с.
4. Мухіна В.С. Дитяча психологія. Харків, 2006. 272.
5. Панов В.І. Обдаровані діти: виявлення навчання – розвиток. Педагогіка. 2001. № 4. С. 30-44.
6. Теплов Б.М. Здібності і обдарованість. Полтава. 2005. В 2 т. Т. 1. 15-41 с.
7. Холковська І.Л. Методика соціально-виховної роботи з обдарованими дітьми. Вінниця: ВДПУ ім. М.М. Коцюбинського, 2007. 152 с.
8. Шапар В.Б. Словник практичного психолога. Київ, 1991. 524 с.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЗДАТНОСТІ ДО СПІВПРАЦІ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА ЯК НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ПРОБЛЕМА

Анастасія Налівайко

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Князян М.О.*

Основним засобом реалізації педагогічної взаємодії вважаємо саме діалог. Без діалогічності неможливо реалізувати взаємодію, оскільки будь-яка спільна діяльність вимагає вміння домовлятися, знаходити компроміс, спільне вирішення проблеми.

Вважаємо, що саме наявність і якість діалогу свідчать про ступінь реалізації педагогічної взаємодії. Будь-яка інтерактивна технологія базується на взаємодії учасників і здійснюється за допомогою діалогу [6].

Навчальний процес є діалогічним за своєю природою. Для того щоб забезпечити розуміння навчального матеріалу, вчителю необхідно розкрити не тільки значення того чи іншого елемента змісту освіти, а й його зміст, вказавши на зв'язок з іншими складовими навчального процесу, досвіду: знаннями, навичками, досвідом творчої діяльності, досвідом ціннісних відносин.

Процес пошуку істини, отримання знання передбачає конфлікт думок, зіткнення поглядів. У такому контексті сам процес міркування є внутрішнім діалогом. У той же час, як зауважують вчені, учні сучасних шкіл не отримують навичок діалогічного спілкування, що є саме по собі парадоксом, оскільки навчання є діалогом педагога і учня [2, с. 15].

Причину ми бачимо в підготовці майбутнього вчителя: в основному вона залишається, по суті, монологічною.

Вважаємо, що технократична (лекційно-семінарська) модель навчання у вузі не є віддаленою від діалогу, оскільки навіть монологічне мовлення педагога здатна привести до внутрішнього діалогу студента. Технократична освітня модель, безумовно, має дуже вузький спектр засобів реалізації спілкування на різних рівнях в порівнянні з сучасними альтернативними моделями навчання. З іншого боку, спрощене розуміння діалогу призводить до формального оновлення технологічного компонента процесу навчання: воно стає зовні діалогічним, а по суті, може залишатися традиційним, інформативним [1].

Отже, розуміння навчального діалогу полягає в розгляді його як засобу культурного обміну ціннісними смислами суб'єктів освітнього процесу в процесі комунікативної взаємодії.

Перш за все вченими розроблена структура діалогу:

- 1) постановка проблеми;
- 2) вирішення питання на актуальному рівні учасників діалогу;
- 3) кульмінаційний етап діалогу: відтворення проблемної ситуації на новому рівні.

Саме на третьому етапі відбувається зіткнення знання і незнання, вихід на новий рівень мислення.

Вважаємо, що розуміння логіки ведення діалогу і прийомів його ведення є основою оволодіння майстерністю діалогу. Відповідно, майбутні вчителі повинні опанувати методами і прийомами ведення навчального діалогу, в якому може відбуватися обмін культурними цінностями-смислами. Основною умовою оволодіння мистецтвом діалогу є створення діалогової професійного орієнтованого освітнього середовища [3].

Навчальний діалог (полілог) має наступну структуру: постановка проблеми; вирішення питання на актуальному рівні учасників діалогу; кульмінаційний етап діалогу: відтворення проблемної ситуації на новому рівні.

Оволодіння майстерністю ведення діалогу – це невід'ємна частина професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, оскільки діалог виступає одночасно і джерелом пізнання, і способом оволодіння діалогічним, діалектичним мисленням, і засобом прилучення до культури інших світів. Слід зазначити, що основною умовою оволодіння мистецтвом діалогу є створення діалогової професійно орієнтованої освітньої середовища.

Охарактеризуємо педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації взаємодії з молодшими школярами [3].

Перше педагогічна умова передбачає застосування текстів як засобу проблематизації змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Відповідно до цієї умови текст (або педагогічна ситуація) являє собою засіб проблемного розв'язання змісту освіти, а також джерело культурних і професійних смислів. У роботі з текстами особливе значення має одночасне застосування навчальних текстів різних стилів для забезпечення осмислення навчальних і професійних понять. Введення цієї умови

передбачає різні рівні осмислення текстів: пізнання, переживання і перетворюючу діяльність, в процесі якої передбачено застосування прийомів символізації, моделювання, схематизації. Важливо розуміти, що при роботі з текстом значущим моментом є розподіл різних смислів, а не змісту і сюжету [4].

На сучасному етапі існують авторські технології, засновані на ідеях педагогічної герменевтики. Одна з них – це «Школа діалогу культур» В. Біблера. Ідея цієї технології полягає в проектуванні на весь процес навчання особливостей культури мислення епох. Навчання будується на вербальному діалозі і діалозі історичних форм культури; послідовності класів відповідають послідовності основних історичних епох. Отже, історичні аспекти культури слід розглядати як гіпертекст, в якому базуються скупчення здивувань навколо основних термінів, смислів [7].

А. Закірова розроблена система герменевтичних методів роботи з текстами: «переклад наукового тексту мовою живого педагогічного процесу, коментування педагогічного тексту, діалог-полеміка з автором тексту, складання частотного словника тексту, складання понятійної схеми тексту; жанрова переробка тексту; інтерпретація педагогічного тексту з позиції різних суб'єктів педагогічного процесу» [5, с. 167].

Таким чином, герменевтичний підхід забезпечує обмін культурними змістами в інформаційно-комунікативному середовищі в процесі роботи з текстами різних типів. У свою чергу, це сприяє розширенню середовища і становленню суб'єктної позиції майбутніх вчителів початкових класів.

Наступна педагогічна умова стосується організації педагогічної практики, а саме – робота майбутніх вчителів із завданнями дослідно-аналітичного характеру [5]. Педагогічна практика є важливою складовою і логічним завершенням поетапної системи підготовки фахівця і грає дуже важливу роль у формуванні професійної готовності майбутніх вчителів до організації педагогічного взаємодії з учнями початкової школи. Саме виконання цього завдання служать завдання дослідно-аналітичного характеру в рамках виробничої практики [1]. Значимість виробничих практик в становленні особистісної позиції майбутніх вчителів доведена в досвіді М. Галанової, яка мета педагогічної практики бачить в спрямованості на формування професійно-особистісної позиції студентів, усвідомлення ними сутності навчально-педагогічного процесу, сенсу професійної педагогічної діяльності, на становленні громадської і професійної активності суб'єкта, розвитку його творчого потенціалу [4].

Зупинимося докладніше на специфіці виробничої практики в ЗВО, в ході якої і формуються первинні уявлення у майбутнього вчителя початкової школи щодо організації партнерської взаємодії з молодшими школярами.

Традиційно в системі навчання в ЗВО практику розглядають як об'єкт педагогічної науки і ділять її на 2 види: навчальну і педагогічну (виробничу). Навчальна практика є складовою частиною професійної освіти і передбачає комплекс заходів, організованих факультетами та кафедрами з метою поглиблення і узагальнення засвоєних знань, вдосконалення засвоєних умінь з профільної спеціальності, безпосередньої участі в проведенні науково-дослідної роботи [4]. Виробнича практика дозволяє організувати професійну діяльність майбутнього фахівця в реальних умовах, які забезпечуються базами практик. У процесі практики студент набуває первинні професійні уміння і професійний досвід, які забезпечать його компетентність в обраній спеціальності. Виробнича практика відбувається в умовах, максимально наближених до професійної діяльності [33].

Література:

1. Актуальні проблеми педагогічної науки і освіти: монографія / за ред. проф. Є. Ю. Нікітіної. Київ, 2016. 186 с.
2. Александрова О.В. Педагогічні умови розвитку суб'єктності учнів старшої школи. *Психологія навчання*. 2014. № 6. С. 22-28.

3. Антонова Н.А. Педагогічний дискурс: прийоми диалогізації у мові вчителя з метою оптимізації педагогічного спілкування. *Питання сучасної педагогіки і психології: свіжий погляд і нові рішення*: зб. матер. Міжнар. конф.. Інноваційний центр розвитку освіти і науки, 2016. С. 109-112.
4. Галанова М.А. Формування професійно-суб'єктної позиції студентів педвузу в процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук. Ужгород, 2006. 173 с.
5. Закірова А.Ф. Теоретико-методологічні основи та практика педагогічної герменевтики: дис. ... докт. пед. наук. Тюмень, 2001. 317 с.
6. Технологія аналізу і візуалізації багатовимірних даних педагогічного моніторингу у вищій освіті / Л.Ю. Овсяницький. *Сучасні інформаційні технології та ІТ-освіта*. 2018. Т. 14. № 4. С. 775-785.
7. Цукерман Г.А. Види спілкування в навчанні. Кривий Ріг, 2003. 268 с.

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Альона Недеялкова

магістрантка педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – к.пед.н. Холостенко Ю.В.

Спілкування є однією з головних складових життя. За образним висловом Г.С. Гребеннікової, людське серце виткане з його відносин до інших людей [1, с. 6-8]. Можна сказати, що відносини є основою психічного і внутрішнього буття людини, визначають її моральне становлення.

Найбільш активний розвиток комунікативної сфери спостерігається в дитинстві. Досвід перших контактів з оточуючими стає основою особистісного вдосконалення і навіть здатний визначити поведінкові риси людини, особливості самосвідомості, самовідчуття в колі інших і сприйняття світу. Міжособистісні відносини служать для дітей молодшого шкільного віку важливим фактором психічного розвитку. Потреба в спілкуванні з однолітками з'являється у них досить рано, а спектр її складових формується і розширюється протягом усього вікового періоду.

Молодші школярі утворюють не просто клас початкової освітньої організації, а малий соціально-психологічний колектив. Його структура досить складна і не вивчена до кінця. У початковій школі, де взаємозв'язку дітей є модель взаємодії дорослих і їх норм поведінки, бере початок формування основ колективних відносин.

На сучасному етапі суспільного розвитку яскраво виражена тенденція погіршення здоров'я підростаючого покоління, а також збільшення в цій віковій групі чисельності осіб з особливим освітніми потребами (ООП) [5, с. 6-13].

Загальновідомо, що часто молодші школярі з обмеженнями здоров'я зазнають труднощів у встановленні контактів з однолітками. Вітчизняні дослідники неодноразово зверталися до розгляду особливостей спілкування дітей молодшого шкільного віку, але коло проблем, пов'язаних з міжособистісними контактами молодших школярів з ООП в інклюзивну освітньому просторі, до сих пір залишається недостатньо комплексно вивченим.

Разом з тим результати відповідних наукових досліджень необхідні для забезпечення комфортного перебування дітей з ООП в закладах початкової освіти (ЗПО), а також їх прийняття однолітками.

Особливостям міжособистісної взаємодії в інклюзивну освіту присвячено не надто багато наукових публікацій [2, с. 49-52]. Головною причиною їх дефіциту є новизна проблеми – «стаж» інклюзивної освітньої практики становить менше 10 років.

Відомо, що учні з ООП, які знаходяться в інклюзивних умовах, можуть важко імітувати соціальну поведінку, в її інтерпретації, потребують підказок з боку дорослих. В рамках дослідження І.Ю. Лебеденко, проведеного в інтегрованих класах ЗПО, молодші школярі, які нормативно розвиваються виступили в ролі тьюторів для молодших школярів з аутизмом і зуміли поліпшити показники їх соціальних навичок [4, с. 20-25].

Надання кожному молодшому школяру можливості подружитися з однолітком виявилось більш ефективною практикою, ніж пасивне спільне навчання без спеціального втручання, хоча умови для соціалізації в обох випадках були приблизно однаковими. Отже, специфічна структура навчання і підтримки призводить до збільшення відповідних віку міжособистісних відносин між дітьми з ООП та з типовим розвитком.

Пріоритетами сучасної освіти є її доступність і якість. Для реалізації даного права для дітей з ООП закон «Про освіту» вводить такі механізми як інклюзивна освіта і обов'язкове створення спеціальних освітніх умов. Організація інклюзивного освітнього середовища об'єднує в собі обидва механізми.

Інклюзивне освітнє середовище розуміється як сукупність спеціальних освітніх умов, що забезпечують рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей (без дискримінації); вид освітнього середовища, що забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного розвитку і саморозвитку [6, с. 134-136].

Ефективність організації інклюзивного освітнього середовища, на наш погляд, базується на наступних принципах:

1. Раннє включення в процес інклюзивної освіти – молодший шкільний вік вважається оптимальним для організації інклюзії.

Молодші школярі мають можливості прийняти світ і суспільство в цілому в розрізі їх гетерогенності і полісуб'єктності. Відмінності в гендерному, інтелектуальному, фізичному, релігійному, етнокультурному, соціальному аспектах найлегше приймаються дитиною саме в молодшому шкільному віці.

Не можна не відзначити також ефективність надання молодшим школярам з обмеженими можливостями здоров'я ранньої комплексної допомоги, що в свою чергу стає основою для успішного включення дитини в інклюзивну освіту. У той же час, початкова школа, створюючи спеціальні освітні умови, сприяє повноцінній соціалізації дитини та інтеграції її в життєдіяльність суспільства [3, с. 19-24].

2. Наступність дошкільної та шкільної освіти – формування готовності дітей до інклюзивного шкільного навчання.

Наступність змісту дошкільної та початкової загальної освіти будується на формуванні передумов універсальних або базових навчальних дій, розвитку пізнавальної активності, індивідуально-особистісних особливостей, комунікативних компетенцій, функцій планування і контролю власної діяльності.

3. Особиста активність і відповідальність всіх суб'єктів освітнього процесу.

Успішність інклюзивної освіти завжди залежить від особистої активності кожного: педагога – щодо побудови інклюзивної культури організації і включення в неї дітей і батьків; батьків – в подоланні труднощів, з якими стикається їх дитина, боротьбі зі своїми страхами і упередженнями; дошкільника – в своєму розвитку з урахуванням можливостей і ресурсів. Відповідальність педагогів і батьків в контексті інклюзії пов'язується з необхідністю сформуванню у молодших школярів передумови моральної та соціальної відповідальності бути гідним членом суспільства [8, с. 149-150].

4. Супровід розвитку дитини у взаємодії фахівців – створення інклюзивного освітнього середовища передбачає організацію психолого-педагогічного супроводу молодших школярів, який, як правило, вплетено в зміст корекційної роботи, реалізацію змісту освітніх галузей адаптованої освітньої програми початкової освіти.

Вчений М.С. Староверова виявила соціальні навички і соціальний статус дітей з інтелектуальними порушеннями шляхом спостереження за ними на ігровому майданчику та опитування педагогів, батьків [7, с. 112-116]. Кількість часу, який учні з проблемами

інтелекту і їх однокласники, які типово розвиваються, проводили у взаємодії з однолітками і в ізоляції, виявилось досить по-різному. Але ступінь контактування цих двох категорій дітей з учителями розходилася несуттєво. Не зафіксовано також розбіжностей соціального статусу між зазначеними групами дітей – вони проводили більше половини свого часу на ігровому майданчику разом. Опитування В.І. Філінвої показали, що в цілому батьки оцінюють соціальні навички своїх дітей вище, ніж вчителі та директори шкіл [8, с. 149-150].

Вивчення особливостей міжособистісних відносин молодших школярів з однолітками з ООП в умовах інклюзивного навчання розширює уявлення про розглянутий феномен завдяки даним, отриманим багатьма дослідниками.

Статус дітей, що мають обмеження по здоров'ю, в інклюзивну колективі вказує на те, що вони частіше, ніж їх однолітки з нормою розвитку, виявляються в категорії «відкинутих». Це може пояснюватися не стільки недостатньою готовністю оточуючих до їх прийняття, скільки труднощами встановлення міжособистісних відносин, ініціації спілкування з їх боку.

Результати проведеного нами аналізу спеціальної та методичної літератури достовірно підтверджують, що діти з ООП, які відвідували інклюзивні класи ЗПО, відрізняються відсутністю інтересу до взаємодії з іншими дітьми, зниженою готовністю відповідати на ініціативу однолітка, частим вибором непродуктивного способу вирішення конфліктів. Ці відомості розширюють спектр даних, отриманих, наприклад, М.С. Староверовою [7], Г.С. Гребенниковою [1], але в той же час суперечать результатам дослідження, яке проводили І.В. Дуда та Н.А. Петрик [2], які виявили сприятливий психологічний клімат в інклюзивну класі початкової школи.

Виявилось, що вік молодших школярів з ООП не впливає на характер їх міжособистісних відносин з однолітками. В даний час, коли включення дітей з ООП в освітньому колективі набуває все більш масового характеру, необхідна підвищена увага до вивчення цього процесу і узагальнення наявного досвіду інклюзивної освіти. Основним показником успішності інклюзивної практики служать відносини між дітьми, які проявляються в їх спілкуванні та взаємодії.

Крім того, постає питання про необхідність розробки системи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з ООП в інклюзивних освітніх установах з урахуванням специфіки міжособистісної взаємодії.

Знання особливостей міжособистісних відносин з однолітками у молодших школярів з ООП дозволяє дати педагогам і вихователям, які працюють з даним контингентом дітей, такі рекомендації:

- для розвитку гармонійних міжособистісних відносин покращувати психологічний клімат всередині класу шляхом використання інструментів коригування психологічної атмосфери: педагогічних ситуацій, ігор, прийомів психічної саморегуляції;
- враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей;
- не допускати критичних зауважень по відношенню до молодших школярів з ООП в присутності інших дітей, бути уважними до них;
- застосовувати заохочення і використовувати позитивні оцінки (наприклад, акцентувати увагу навіть на незначних вдалих діях дитини з ООП: «Діти, подивіться, як цікаво Коля придумав складати кубики! Давайте допоможемо йому разом!»);
- сприяти формуванню ініціативи дитини, підкріплюючи її похвалою, для активізації його інтересів і підтримки позитивних починань;
- розширювати коло спілкування молодших школярів, залучаючи їх до спільної діяльності, гри, колективну роботу;
- використовувати методи групової ігротерапії, що дозволяють задіяти всіх членів групи і гармонійно розподіляти ролі серед дітей, які відчувають труднощі взаємодії з однолітками;
- постійно контролювати ігрові дії для попередження конфліктів;

– не допускати негативу у відносинах підопічних.

Дотримання запропонованих рекомендацій допоможе фахівцям початкових освітніх установ гармонізувати міжособистісні відносини молодших школярів, що мають ООП, а також сприятиме формуванню у них навичок спілкування і підвищенню їх соціометричного статусу.

Література:

1. Гребеннікова Г.С. Ставлення дітей молодшого шкільного віку до однолітків з порушеннями інтелектуального розвитку в інклюзивній освітній середовищі. *Психологічні науки: теорія і практика: матеріали IV Міжнародної наукової конференції, листопад 2015 р.* Ужгород, 2015. С. 6-8
2. Дуда І.В., Петрик Н.А. Особливості міжособистісних відносин в інклюзивну класі початкової школи. *Молодий вчений*. 2018. № 14. С. 49-52.
3. Кучмаєва О.В. Освіта дітей-інвалідів: статистичний аспект. *Статистика та Економіка*. 2016. № 6. С. 19-24.
4. Лебеденко І.Ю. Інклюзивна освіта дітей молодшого шкільного віку: організаційний аспект. *Вісник ВДПУ*. 2015. №8 (103). С. 20-25.
5. Малофєєв М.М. Розвиток інклюзивної освіти. *Інклюзія в освіті*. 2016. №1. С. 6-13.
6. Сорокоумова С.Н. Психологічні особливості інклюзивного навчання. *Вісник наукового центру академії наук*. 2010. Т. 12, № 3. С. 134-136.
7. Староверова М.С. Соціальний розвиток дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання. *Успіхи сучасної науки і освіти*. 2016. № 2. С. 112-116.
8. Філінова І.Ф. Особливості тьюторського супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Молодий вчений*. 2015. № 11. С. 149-150.

РОЗВИТОК ПОВНОЦІННОЇ ЧИТАЦЬКОЇ НАВИЧКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ольга Носко

*студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Пенькова С.Д.*

Читання – найдавніший вид культурної діяльності людини, до того ж основний засіб навчання і інструмент пізнання навколишнього світу.

У Державних нормативних документах (Держстандарт загальної початкової освіти, Навчальна програма для загальноосвітніх шкіл, предмет «Літературне читання») формування навичок читання у молодших школярів вважається одним з найосновніших компонентів курсу.

Отже, читання – це активне і цілеспрямоване літературне знання, передане лінгвістичною системою і обумовлене навчальними цілями процесу сприйняття, розуміння, інтерпретації та оцінки прочитаної текстової інформації.

На кожному етапі початкової школи читацька діяльність має свої суттєві характеристики в зв'язку з цілою низкою чинників: індивідуально-психологічними особливостями учнів, їх досвідом читання, попередніми знаннями, мовним розвитком, пізнавальною сферою, розумовими процесами, особливостями сприйняття літературних творів у початковій школі, шкільний вік та іншими факторами.

Розуміння тексту – це опосередкований аналітико-синтетичний процес, який включає в себе виділення основних елементів матеріалу та об'єднання їх у єдине ціле [4, с. 29].

Навичка читання повинна формуватися як складну систему умінь і навичок, яка носить навчальний і розвиваючий характер при вивченні всіх шкільних предметів. Сформувати в учнів початкової школи повноцінну навичку читання, тобто навчити правильному, усвідомленому, швидкому і виразному читанню – одне з найосновніших завдань початкової освіти. Протягом багатьох років вона грає важливу роль в вихованні, освіті та розвитку дитини. Але, при цьому, навичка читання не перестає бути і залишається важливим видом розумової і мовної діяльності. Для того, щоб навик читання був сформований повноцінно, необхідно проводити цілеспрямовану і систематичну роботу по вдосконаленню навичок.

Процес навчання читання українською мовою – це система різнохарактерних, але тісно пов'язаних психологічних процесів. Адже насправді ми вчимо не читати, наше справжнє завдання – навчити розуміти те, що читаєш [2, с. 11].

У методиці при формуванні навичок читання треба звертати увагу на такі чотири компоненти, як: правильність, свідомість, виразність і швидкість.

Правильність читання – це читання без спотворення, тобто без помилок, які можуть впливати на зміст прочитаного. При становленні правильності читання необхідно працювати в двох напрямках:

- 1) використання певних тренувальних вправ, направлених на удосконалення зорового сприймання, розвиток артикуляційного апарату і регуляцію дихання;
- 2) застосування принципу багаточитання при прочитуванні художніх творів.

Правильне читання закладається в добукварний період, коли учні набувають умінь вимовляти звуки відповідно до літературних норм. Працюючи над вимовою розглядуваних на уроці слів, учитель повинен слідкувати за порушеннями орфоепічних норм, викликаними впливом двомовності чи діалектного оточення [3, с. 271].

Свідоме читання має на меті розуміння учнями більшої частини слів у творі, змісту речень, зв'язків між цими реченнями та частинами тексту.

Свідомість читання також залежить від того, наскільки добре школярі володіють технікою читання, тобто наскільки правильно, виразно та швидко вони читають, також від того, наскільки добре вони володіють складобуквеним та звуковим аналізом, уміють співвідносити букву та звук [1, с. 42].

Виразність читання – це читання, яке передає ідею зміст твору, його образи. Як якість, виразність читання повинна формуватися у процесі аналізу того чи іншого твору. Прочитати виразно текст – це значить знайти засіб в усному мовленні, за допомогою якого можна буде точно і правдиво, у відповідності з авторським задумом, передати почуття і ідеї, які вкладені у твір.

У методичній літературі в якості найголовніших аспектів оволодіння основами виразної мови в учнів визначаються:

- 1) вміння розподілити своє дихання в процесі мовлення;
- 2) оволодіння чіткою дикцією і навиком правильної артикуляції кожного звуку;
- 3) засвоєння правил літературної вимови.

Роботу над виразним читанням учитель починає з того, що вчить їх управляти своїм диханням під час вимови і правильно використовувати голос.

Володіння прийомами виразного читання проявляється при читанні конкретних текстів, своєрідних змістом і будовою, жанровими і художніми особливостями. Тому методика читання рекомендує вчителю ретельно готуватися не тільки до організації і проведення уроку, а й до виразного перечитування твору [3, с. 276].

Швидкість читання має на меті і забезпечує свідоме сприйняття прочитаного тексту. Швидкість виступає найважливішим фактором для якостей навички читання і залежить від тривалості зупинок, які допускають в процесі читання.

Досягти нормального темпу читання можна щоденною практикою. Найбільш ефективним визнається читання в класі, яке контролюється і кваліфіковано виправляється

вчителем. Проте, це не означає, що не треба заохочувати дітей до домашніх вправ у швидкому читанні [3, с. 273].

Одночасно з розвитком навички швидкого читання розвиваються вміння осягнення і сприймання сенсу прочитаного.

Велику роль у навчанні швидкому читанню відіграє зразок учителя. Темп його читання – взірець, до досягнення якого мають готувати себе учні. Темп читання повинен забезпечувати розуміння прочитуваного [3, с. 273].

Формування повноцінної читацької навички на даний момент є потребою сучасного суспільства в цілому і кожної окремої людини зокрема. Сміслове читання – дуже широке поняття, розуміння якого хоч і має певні особливості у різних областях науки, але все ж має загальну для всіх суть. Сміслове читання – це розуміння прочитаного, здатність бачити «між рядків» і вміння робити власні висновки на основі вивчених текстів.

Таким чином, при формуванні навичок читання необхідно працювати над правильністю, свідомістю, швидкістю, виразністю читання, формуючи ці якості в комплексі і тісному взаємозв'язку.

Література:

1. Волошина Г.П. Особливості уроків читання та літературознавча пропедевтика у початковій школі: посібник для студентів та учителів поч. кл. Умань, 2011. 126 с.
2. Капська А.Й. Виразне читання на уроках літератури в 4-7 класах: посібник для вчителів. К.: Рад. Шк., 1980. с. 118
3. Методика викладання української мови: навч. посібник / С.І. Дорошенко, М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко та ін.; За ред. д-ра філол. наук, проф. С. І. Дорошенка. К.: Вища шк., 1989. 423 с.
4. Павлів В. Загублений світ дитячої казки. *Політика і культура*. 2000. №1. с. 46-47
5. Федосюк Т. Формування навички свідомого читання. *Початкова освіта. Шкільний світ. Перша укр. газета для першого вчителя*. 2014. № 1. С. 47-50.

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У РОБОТІ НАД ЛІРИЧНИМИ ВІРШАМИ

Антоніна Павлова

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Пенькова С.Д*

Актуальність проблеми естетичного виховання дітей останнім часом тільки зростає. Особливо в зв'язку з бурхливим розвитком техніки, дитині дуже важко вибрати те, що дійсно правильно і цінно. Суспільство все чіткіше бачить, що потрібно виховувати духовність, робити людей внутрішньо багатшими і чуйніше. І тільки коли всі естетичні якості, оцінки особистості будуть сформовані, то можна говорити про гармонійний розвиток дитини.

Дуже важливо розвинути у молодших школярів вміння спостерігати, бачити, класифікувати, аналізувати естетичні явища дійсності, духовно збагатити.

Молодшим шкільним віком прийнято вважати вік дітей приблизно від 7 до 10-11 років, що відповідає рокам їх навчання в початкових класах. В цілому цей вік є віком відносно спокійного і рівномірного розвитку. У цьому віці формується самооцінка і оцінка навколишньої дійсності, відбувається засвоєння соціальних норм і морального розвитку. Саме тому дуже важливо в цьому віці формувати естетичні якості, вміння бачити красу і любити мистецтво [1, с. 30].

Багатий внесок у розробку теорії і практики естетичного виховання внесли А.С. Макаренко, Л.Г. Савенкова, С.Т. Шацький, В.Н. Шацька та інші. Вони наполягали на систематичному розвитку органів почуттів і творчих здібностей вихованців в процесі навчально-творчої діяльності.

Також проблема естетичного розвитку особистості, її ставлення до навколишнього світу знайшла відображення в дослідженнях філософів В. Андрущенко, І. Зязюна, Н. Киященка, Л. Когана, Л. Левчука, А. Лосєва, М. Овсянникова, В. Скатерщикова В. Бутенко, Т. Гончаренко, Н. Калашник, А. Зись, Н. Киященко, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, В. Радкіна, С. Раппопорт, О. Рудницька, Г. Тарасенко, А. Щербо, Е. Яковлев та ін. Психологічні основи естетичного виховання розкрили Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, Б. Теплов та інші.

Видатні вчені, естети і педагоги Ю. Боров, О. Буров, В. Вансаалов, Л. Волович, І. Долецька, М. Каган, Л. Коган, В. Розумний, В. Скатерщиков, Є. Квятковський, М. Лайзеров, А. Макаренко, О. Семашко, В. Сухомлинський, В. Шестакова, зробили значний внесок у розробку теорії естетичного виховання.

Таким чином, ми можемо твердити, що роль естетичного виховання у розвитку дитини неocenенна і перед учителем школи постають важливі завдання для визначення шляхів естетичного виховання учнів

Художня література надає комплексний вплив на всі сторони особистості людини, і основне завдання початкової школи, безумовно, полягає не тільки в тому, щоб навчити дитину читати, а прищепити їй любов до читання, а виховати читача. Читання має бути духовною потребою дитини, стежкою до вершини розумового, морального і естетичного розвитку [5, с. 8].

Але моральний і естетичний потенціал літератури розкривається лише при певному естетичному рівні сприйняття мистецтва. Тому провідним завданням літературної освіти сьогодні стає формування дитини як «кваліфікованого читача», який, за визначенням Н.Н. Світлівської, «адекватно сприймає художній твір, любить перечитувати його і роздумувати над прочитаним, реагує не тільки на змістовний бік тексту, але й на художню форму, володіє розвиненою уявою, отримує естетичну насолоду від спілкування з мистецтвом» [1, с. 30].

Поява у дітей смаку до слова, інтересу до образотворчих можливостей рідної мови багато в чому обумовлюються спілкуванням з ліричною поезією. Педагогічний і психологічний потенціал поетичного словотвору, ритму, мелодики багатогранний. Емоційний відгук на поетичну форму у дітей яскравий і безпосередній, але ліричні шедеври часом важкі для їх сприйняття і в силу ускладненого синтаксису, і образного сенсу лексики, і самих поетичних художніх образів. Пейзажі українських класиків багатогранні, динамічні, висловлюють різноманітні відтінки душевних переживань людини.

Естетичні почуття відіграють величезну роль у житті молодших школярів. Уміння розуміти, бачити і створювати прекрасне робить духовне його життя багатше, цікавіше, дає йому можливість відчувати найвищу духовну насолоду [4, с. 46].

Вступаючи в різні життєві взаємини з людьми, речами і природою, стикаючись з явищами суспільного життя взагалі і з явищами мистецтва особливо, дитина під вирішальним впливом дорослих розвиває певні естетичні погляди.

Познайомившись з творчістю нового для нього поета, письменника, художника, композитора інакше сприймає світ, починає бачити фарби, форми, звуки, які раніше не помічав, починає інакше жити, інакше відчувати.

Головне завдання, що стоїть перед нашою початковою школою, – це завдання різнобічного розвитку дитини, раннє виявлення і розвиток творчих здібностей дітей.

Естетичне навчання пронизує всю організацію життєдіяльності дитини в школі. Радісна, доброзичлива атмосфера навчання, наповнена постійним відкриттям для себе навколишнього світу, дає можливість виховувати особистість, яка відчуває інтерес і

потребу до отримання знань. Художній літературі належить величезна роль у формуванні духовного світу школяра. Вона відкриває юному читачеві світ прекрасного, розвиває його естетичні почуття [4, с. 47].

Школа засновує свою роботу на єдиній системі естетичного виховання і ставить перед собою наступні завдання:

- виробляти у дітей потребу в придбанні знань;
- залучати учнів до художньо-творчої діяльності та долучати їх до естетичної культури;
- розвивати смак, творчі особливості дітей;
- формувати духовні якості, високі естетичні почуття [2, с. 39].

Тому, саме у початковій школі, ліричні вірші на уроках літературного читання становитимуть один з напрямків щодо формування естетичних почуттів молодших школярів.

Ліричні вірші – є найбільш складним матеріалом для дитячого читання. При слуханні або читанні лірики дитина часто сприймає окремі слова, а цілісного образу у неї не виникає, тому не виникає і адекватного емоційного відгуку [3, с. 72].

Труднощі сприйняття дітьми ліричних творів обумовлені їх художніми особливостями. По-перше, ліричні вірші це в основному твори класиків поезії. Вони були написані не для дітей і звернені до багатого, вже сформованого внутрішнього світу дорослої людини. У шкільні хрестоматії ці вірші включені неадаптованими, тому що в даному випадку адаптація неможлива.

По-друге, своєрідність мови класичних ліричних віршів: велика кількість метафор та інших тропів, використання особливого порядку слів, складних синтаксичних конструкцій, які малозрозумілі дітям, присутність незнайомих дітям слів, слів в переносних значеннях робить текст вірша важко сприймаються. Як наслідок дитина не може уявити, уявити ту картину, яка була зображена поетом.

У той же час читання ліричних віршів має велике значення:

- збагачується внутрішній світ дитини, тому що надається можливість пережити такі душевні стани, як тиха задума, розчулення, піднесений стан душі, туга, тихий смуток;
- відбувається естетичний розвиток дитини, виховання у неї почуття прекрасного;
- збагачується мова дітей словами – назвами емоцій, образними виразами, емоційно-експресивною лексикою, оскільки при читанні ліричних віршів учневі треба не тільки простежити динаміку емоцій, але і назвати «вчитані» настрої;
- розвивається вміння співпереживати іншій людині, в даному випадку ліричному герою, тому що для повноцінного сприйняття ліричних творів учням треба не тільки визначити настрої ліричного героя, а й перейнятися ним [3, с. 73].

Виходячи з основних труднощів сприйняття ліричних творів і їх значення для літературного розвитку дитини, формування в нього естетичних почуттів, в початковій школі ставляться наступні завдання роботи над пейзажною лірикою:

1. Формування уявлення про особливості ліричного вірша як жанру художньої літератури, розвиток основних читацьких вмінь (насамперед уміння визначати провідний настрої вірша, стан душі ліричного героя, вміння бачити динаміку емоцій, емоційно відгукуватися на твір, вміння розуміти зображувально-виразні засоби мови і їх функцію у вірші, вміння відтворювати в уяві картини, зображені поетом).

2. Удосконалення виразності читання, вміння при читанні інтонаційними засобами висловлювати настрої ліричного героя.

3. Емоційний і естетичний розвиток учнів, розвиток їх поетичного слуху.

4. Розвиток мови учнів, їх здатності розуміти і використовувати в своїй мові образотворчо-виразні засоби мови, збагачення мови лексикою, що позначає емоції людини.

Структура уроку читання ліричного вірша відповідає структурі уроку роботи з будь-яким літературним твором. Розглянемо особливості проведення кожного з етапів уроку, обумовлені жанровою специфікою ліричних віршів.

На етапі підготовки до сприйняття ліричного вірша необхідно [6, с. 91]:

– по-перше, викликати у свідомості дітей картини і образи, відповідні зображенням у вірші, тобто пробудити роботу їх уяви;

– по-друге, викликати у дітей емоції, відповідні тональності твору, забезпечуючи тим самим найкращі умови для виникнення адекватного і точного емоційного відгуку на вірш при його першому сприйнятті.

Реалізації поставлених завдань сприяє використання таких прийомів, як:

– прослуховування музичних творів та аналіз живописних робіт, співзвучних тону твору;

– бесіда про життєві враження дітей;

– повідомлення відомостей про автора, допомагають зрозуміти почуття ліричного героя;

– звернення до вже вивчених творів або того ж автора, або на ту ж тему;

– роз'яснення значення тих слів у вірші, незрозуміння яких може спричинити за собою незрозуміння емоційного стану ліричного героя.

Етап підготовки до первинного сприйняття вірша закінчується вибором установки на його сприйняття. Найчастіше в початковій школі використовують два види установок на сприйняття ліричних творів: слухаючи, уявіть собі щось таким, яким його побачив поет (наприклад, осінь, літній ранок) або слухаючи, спробуйте зрозуміти, які почуття відчував герой (термін ліричний герой в початковій школі як правило не використовується).

Вибір установки багато в чому залежить від тієї підготовчої роботи, яку провів вчитель до читання (слухання) вірша. Первинне сприйняття твору найчастіше здійснюється на основі виразного читання вірша вчителем (найкраще напам'ять) з метою викликати в учнів емоційний настрій, співзвучне тону ліричного вірша. Крім виразного читання вчителем, для цього можна використовувати прослуховування запису виконання вірша професійним читцем, самостійне прочитання вірша дітьми (в 3-4 класі).

Перевірка первинного сприйняття повертає учнів до установки на сприйняття за допомогою питань: Що запам'яталося? Що відчули? Яким настроєм перейнято вірш? Чим сподобався вірш? Результатом такої бесіди може бути виникнення проблемної ситуації, коли стикаються різні думки учнів, що мотивує звернення до тексту вірша для більш глибокого його розуміння.

Постановка навчальної задачі (перечитати і зрозуміти вірш) може спеціально плануватися вчителем, для чого використовуються такі прийоми, як проблемне питання, зіставлення різних варіантів виразного читання вірша, завдання вибрати відповідну до вірша ілюстрацію з декількох, дуже близьких за змістом. Рішення поставленого завдання вимагає повторного звернення до вірша і його аналізу.

Аналіз вірша починається з самостійного перечитування його учнями. Спочатку дітям пропонується при читанні виділити незрозумілі слова, потім зазначені дітьми слова обговорюються. Основними способами визначення понять в даному випадку будуть розкриття значення з опорою на контекст і заміна слова синонімом з уточненням їх семантичних відмінностей. Важливо, щоб словникова робота сприяла уточненню в уяві дітей картин, зображених у вірші.

Потім аналіз вірша ведеться в трьох напрямках: виділення картин, зображених у вірші, їх відтворення (тобто перечитування вірша по частинах, строфах і обговорення з питань: що собі представили? Яку картину можна намалювати до цього уривку?); визначення в кожному уривку емоційного стану ліричного героя (яким настроєм перейнято опис природи?); аналіз мови вірша (які слова і вирази допомогли побачити, уявити, намалювати картину, в яких словах звучить радість (смуток, туга), з чим автор

порівнює природу? Чому? та ін.); в результаті визначається загальний настрій вірша, відзначається його зміна у вірші (якщо воно присутнє) [3, с. 75].

Традиційно узагальненням результатів аналізу ліричного вірша стає його виразне читання з певною установкою (наприклад, прочитати так, щоб можна було почути радість, яку відчуває герой при настанні весни) [3, с. 76].

В якості домашнього завдання учням зазвичай пропонується вивчити вірш напам'ять, підготувати його виразне читання до конкурсу читців, намалювати ілюстрацію до вірша.

Таким чином, ліричний вірш – важливий елемент шкільного курсу літературного читання в початковій школі. Він долучає до духовного багатства народу, формує моральний світ молодших школярів, збагачує досвідом сприйняття життя в самих різноманітних її проявах. У роботі молодших школярів над ними ефективно формуються естетичні почуття.

Література:

1. Аболина Т.Г., Митропольская Н.Е. Эстетическое воспитание в школе. К.: Высшая школа, 2007. 252 с.
2. Бекетова Ю.В. Музично-естетичне виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць*, 2009. Вип.10. ч.2. С. 39-43.
3. Волошина Н.Й. Естетичне виховання учнів у процесі вивчення літератури. Посібник для вчителів. К. : Радянська школа, 2005. 104 с
4. Горобець Н. Формування естетичних почуттів у молодших школярів. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 46-49.
5. Сирітка Г. Виховання естетичних поглядів молодших школярів. *Початкова освіта*. 2012. № 13. С. 8
6. Шацкая, В.Н. Эстетическое воспитание в начальной школе. М.: Издательство АПН, 2001. 246 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СІМ'Ї

Олена Пеліна

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к.пед.н. Холостенко Ю.В.*

Особливе значення мають дослідження різних структурних, соціальних, етнічних типів сімей з точки зору батьківських проблем. На наш погляд «модними темами», в тому числі і при вивченні батьківства, стали сім'ї мігрантів і гомосексуальні подружні пари, тобто специфіка батьківства в середовищі соціальних меншин. Триває вивчення розподілу репродуктивної праці між подружжям, «вічної» теми суміщення батьківських і професійних обов'язків матерями, а також батьками. Проблема суміщення сімейних і професійних обов'язків особливо популярна в Європі, в багатьох країнах якої в кінці минулого століття істотно зростала кількість працюючих матерів.

Як зазначає Т.А. Гурко, з позиції рольової теорії батьківство – це «соціальна роль, яку чоловіки виконують неадекватно». У рамках системної теорії виявлено, що на відміну від материнства активне батьківство залежить меншою мірою від особистісних особливостей і більшою мірою від соціального контексту [2, с. 77].

Вивчення материнства триває в руслі феміністського підходу під впливом концепцій, що виникли в 1970-1980 рр. В рамках феміністської методології в дослідженнях ставиться мета виявити дискримінуючі практики, показати не тільки радості, але і труднощі материнства, коли від жінок потрібно бути «хорошими» матерями,

але вони не завжди мають у своєму розпорядженні для цього необхідними ресурсами. Показується, що материнство пізніше вважається для жінки самопожертвою на шкоду задоволення власних інтересів, причому пропагується ідеологія «екстенсивного материнства», виняткової ролі матері в житті дитини [2, с. 78].

Розглядаючи феномен батьківства як систему, Р.В. Овчарова виділяє наступне [6, с. 8].

1. Феномен батьківства системно детермінований, тобто представляє відносно самостійну систему, одночасно будучи підсистемою по відношенню до системи сім'ї.

2. Феномен батьківства багатогранний. Його можна розглядати на двох рівнях: і як складну комплексну структуру індивіда, і як надіндивідуальне ціле. Одночасно ці рівні є етапами формування.

3. Презентація феномена батьківства включає в себе індивідуально-особистісні особливості жінки або чоловіка, їх аналіз і опис. Другим планом є ціннісні орієнтації батьків, їх позиції, почуття та ін. Тобто батьківство розглядається по відношенню до сімейної системи. Третя сторона фіксує батьківство у взаємозв'язку з батьківськими сім'ями. Батьківство по відношенню до суспільства визначає четвертий план.

4. Фактори, що впливають на формування батьківства, ієрархічно організовані і представлені на декількох рівнях: макрорівень – рівень суспільства, мезорівень – рівень батьківської сім'ї, мікрорівень – рівень власної сім'ї, і рівень конкретної особистості.

5. Феномен батьківства – явище динамічне, що включає процес становлення і розвитку [6, с. 8-9].

Отже, на думку Р.В. Овчарової, батьківство – соціально-психологічний феномен, що представляє собою емоційно і оціночно забарвлену сукупність знань, уявлень і переконань щодо себе як батька, реалізовану у всіх проявах поведінкової складової батьківства. Як надіндивідуальне ціле, батьківство невід'ємно включає обох подружжя, які вирішили дати початок нового життя і, звичайно, самої дитини [5, с. 8].

На думку Н.В. Богачової, батьківство – це соціальний за своєю суттю тип відносин, але має коріння в природному, генетичному зв'язку між дитиною і батьками [1, с. 31].

Як зазначає І.Ю. Кульчицька, становлення батьківства характеризується уявленнями чоловіка і жінки щодо ролі батьків, функцій, розподілу відповідальності, обов'язків, тобто те, що є батьківством. До моменту народження дитини узгодження уявлень відбувається на «теоретичному» рівні: мріючи про майбутнє, в бесідах один з одним. А «друге народження» ці уявлення отримують після появи на світ дитини [4, с. 18].

Розвинена форма батьківства характеризується відносною стійкістю і стабільністю і реалізується узгодженістю уявлень подружжя про батьківство, компліментарності динамічних уявлень батьківства.

Отже, з точки зору Р.В. Овчарової, розвинена форма батьківства включає: ціннісні орієнтації подружжя (сімейні цінності), батьківські установки і очікування, батьківське ставлення, батьківські почуття, батьківські позиції, батьківську відповідальність, стиль сімейного виховання [5, с. 11].

У нашому суспільстві, зазначає соціолог Л.В. Карцева, відбулася зміна позицій у взаємодії трьох рівнів суб'єктів: суспільства, сім'ї як малої соціальної групи та індивіда. Ще в дореформений період ієрархія їх взаємин нагадувала піраміду, в основі якої знаходиться індивід, а на вершині – суспільство, то сьогодні позиції кардинально змінилися: індивід зайняв верхню, лідируючу позицію, тоді як суспільство виявилось в нижній, підпорядкованій. Сім'я зберегла своє центральне в ієрархії місце, як і раніше будучи каналом вирішення протиріч між соціумом і індивідом [3, с. 94].

Виникла нестійкість соціальної, економічної, ідеологічної обстановки, дискредитація багатьох моральних орієнтирів які викликають масовий психологічний стрес, який важко позначається на загальному духовному і фізичному здоров'ї людей, у яких відзначаються зараз глибинні зміни сприйняття, свідомості, мислення, потрібнісно-

мотиваційний та емоційно-вольової сфер, життєвих ритмів, простору діяльності, душевних переживань, етичних і ціннісних аспектів буття [3, с. 95].

Таким чином, престиж сім'ї був і буде незмінно високим вже з тієї причини, що сім'я являє собою центр задоволення багатьох потреб: природно-біологічних, соціально-психологічних, індивідуально-психологічних, властивих індивіду як потенційному або реальному її члену.

Незважаючи на всі ті перетворення, які сім'я зазнає в інституційному аспекті, вона залишається для індивіда однією з найважливіших цінностей. І чоловіки і жінки, в рівній мірі, сьогодні відчувають потребу в інтимності, душевності, співчутті, яка реалізується в шлюбно-сімейних відносинах.

Важливість сім'ї для людини підтверджує і той факт, що саме в сім'ї люди з більшою впевненістю планують народження дітей, частіше займаються їх вихованням, а психологічна задоволеність життям підвищується зі збільшенням числа дітей в сім'ї. Тільки стійка, формалізована сім'я створює сприятливі і необхідні умови для виховання і соціалізації дітей.

Однак сучасна сім'я далеко не завжди виконує життєво важливі функції для розвитку і соціального становлення дитини. Такі сім'ї об'єднуються поняттям «неблагополучна сім'я». Це сім'я, в якій дитина відчуває дискомфорт, стрес, зневагу з боку дорослих, піддається насильству або жорсткому поводженню. Поняття «неблагополучна сім'я» може виникнути лише в співвідношенні з конкретною дитиною, на кого це неблагополуччя діє. Тільки система відносин «сім'я – дитина» має право розглядатися як благополучна або неблагополучна. До даної категорії дослідники відносять сім'ї, функціонування якої порушено через педагогічної некомпетентності батьків. У педагогічно некомпетентних сім'ях загальна низька культура поєднується з відсутністю культури педагогічної, а головне, з небажанням що-небудь змінювати і виправляти в самих собі. В даному аспекті розглянемо сучасні педагогічні проблеми сім'ї [3].

Таким чином, сучасна сім'я виявляє проблему педагогічно неспроможного, некомпетентного батьківства та сімейного виховання. Воно виражається в незнанні методів педагогічного впливу, в недооцінці значення сімейного виховання, у відсутності у батьків потреби в педагогічних знаннях. У дітей з таких сімей спостерігаються порушення в сфері спілкування, з підвищеною або зниженою емоційною реакцією, з порушенням розвитку вольової сфери. У дитини формується незадоволена життєва позиція як в дитячому колективі, так і в сім'ї [7, с. 76].

Література:

1. Богачова Н.В. Батьківство як фактор стійкості сім'ї в сучасному суспільстві. К., 2005. 245 с.
2. Гурко Т.А. Шлюб і батьківство. М.: Інститут соціології, 2008. 212 с.
3. Карцева Л.В. Модель сім'ї в умовах трансформації російського суспільства. *Соціологічні дослідження*. 2013. № 7. С. 94.
4. Кульчицька І.Ю. Формування педагогічної культури батьків у закладі додаткової освіти. К. 2005. 169 с.
5. Овчарова Р.В. Практична психологія освіти: навч. посібник. 2001. 448 с.
6. Овчарова Р.Б. Психологічний супровід батьківства. К., 2003. 319 с.
7. Філіппова Г.Г. Психологія материнства. М.: Просвітництво, 2012. С. 76.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАЛУЧЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА ПЕТРИКІВКИ

Марина Пилєва

магістранка педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Шевчук А.С.

Для сучасного освітнього середовища України актуальним є збереження національних цінностей українського народу, виховання любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до народних традицій. У Законах України «Про Освіту», «Про дошкільну освіту», у Базовому компоненті дошкільної освіти визначені пріоритети, що стосуються закладання в дітях основ демократії, національної свідомості, всебічного гармонійного розвитку майбутніх громадян України. Важливим завданням дошкільної освіти зберігається формування основ світогляду цілісної, життєво активної, гуманістично спрямованої особистості як громадянина(ки) демократичного суспільства, який(а) буде сповідувати у своїй життєдіяльності національно-культурні, громадянські та загальнолюдські цінності. Чимало сучасних авторів вважають, що «сприятливим тлом для цього справедливо визнані наукою і практикою мистецтво свого та інших народів, національні та класичні мистецькі традиції, свята і обряди, культурна спадщина поколінь українців», а також народні українські промисли, зокрема петриківський розпис [4, с. 5; 7].

У численних працях вітчизняних психологів та педагогів розроблені теоретичні засади національно-патріотичного виховання дітей та молоді: духовні та мистецькі цінності як детермінанти розвитку й саморозвитку особистості (М. Боришевський); основи національного виховання і освіти (В. Кремень; А. Бойко; В. Титаренко); почуття етнічної ідентичності особистості як фактор розвитку громадянського суспільства (В. Москалець); духовно-патріотичне виховання дітей від дошкільного віку до учнівської молоді (І. Бех; В. Киричок; К. Чорна); українська національна ідея, основи національного виховання в сім'ї (П. Щербань) тощо.

Думка про необхідність будувати систему національного виховання дітей, починаючи з дошкільного віку, на українських традиціях і народній педагогічній мудрості, на здобутках української культури постійно стверджувалася С. Русовою в її численних працях. При цьому С. Русова надавала перевагу таким засобам, наголошує академік А. Богуш, як національне мистецтво – вироби з глини, дерева, декоративний розпис, вишивка, музика, танці, ігри тощо [3]. Такі орієнтири С. Русової розділяють сучасні дослідники Л. Калуська, В. Кобаль, Н. Котелянець, що підкреслює актуальність проблеми дослідження.

Накопиченню належного досвіду в дошкільній освіті сприяв зміст Базового компонента дошкільної освіти в Україні (2012 р.). У ньому зазначалося, що результатом освітньої роботи у світі мистецтва має стати здатність старшого дошкільника вирізняти «українське декоративно-прикладне мистецтво (петриківське, васильківське, київське, опішнянське, косівське, ужгородське)» [2, с. 20]. Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.), продовжуючи традиції попередньої редакції документу, привертає увагу до такої здатності старшого дошкільника: «виявляє вміння використовувати техніки художньо-продуктивної та декоративно-ужиткової діяльності, експериментує з зображувальними матеріалами, створює художні образи» (освітній напрям «Дитина у світі мистецтва») [1].

У сучасних дослідженнях доводиться думка про цілковиту можливість формування елементів національної культури у дітей шостого року життя, наприклад, засобами української народної іграшки (О. Батухтіна); формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури на прикладі гуцульського етнорегіону (В. Лаппо). Вітчизняні науковці, з-поміж яких А. Бойко, М. Гнатюк, А. Корнієнко, В. Котляр, Т. Поніманська, В. Титаренко, Л. Шульга, підкреслюють роль

декоративно-ужиткового мистецтва у вихованні ціннісного ставлення дошкільника до рідного краю, українського мистецтва і культури.

Загалом поняття «декоративно-ужиткове мистецтво» трактується у сучасних словниках як один із видів художньої діяльності, твори якого поєднують естетичні та практичні якості. Декоративне означає «прикрашати». Ужиткове ж означає, що речі мають практичний вжиток, а не лише є предметом естетичної насолоди (Вікіпедія: стаття «Декоративно-ужиткове мистецтво»).

Сучасні українські дослідники образотворчого мистецтва і відповідної діяльності дітей (Г. Сухорукова, О. Дронова, Н. Голота, А. Янцур) визнають, що «за своєю естетичною специфікою декоративне мистецтво близьке дітям, воно відповідає характерному для дошкільного віку естетичному сприйманню предметів, людей та інтер'єру. Насамперед узагальненість, загостреність образів, лаконічність форм, прикрашань, смислова точність, конкретність та яскравість кольору, контрасти у фактурній обробці окремих елементів композиції є характерними рисами дитячої образотворчості так само, як і професійного декоративного мистецтва» [6, с. 278]. «Оскільки найпростіші елементи українського орнаменту відображають знайомі дітям образи світу природи, рослин, геометричні форми, то вочевидь вони можуть навчитися зображувати зразки елементів орнаменту», зазначає А. Шевчук [8, с. 156].

Розвиток українського народознавства пов'язаний з діяльністю К. Ушинського, І. Франка, М. Грушевського та інших видатних постатей. Мудрість народної педагогіки стала одним із найважливіших джерел педагогічної творчості С. Русової, В. Сухомлинського, В. Скуратівського, М. Стельмаховича, авторів-дослідників українських народних промислів А. Бойко, В. Титаренко та інших. Основи петриківського декоративного розпису як орієнтири для керівників гуртків, вчителів, учнів розглядали практики І. Кучанський і О. Кучанська. Практичні аспекти петриківських розписів висвітлили сучасні автори посібника для педагогів дошкільця В. Купрієнко, Н. Міхіна, І. Корінько [5]. Вони зазначили, що цікавитись саме петриківським розписом почали наприкінці XVIII століття, а вже пізніше з'явилися важливі й для сьогодення народознавчі розвідки Д. Яворницького [5].

Утім з наукових позицій недостатньо досліджені особливості залучення дошкільників усіх вікових груп до петриківського розпису, організації декоративної діяльності на цій основі. Тому-то предметом дослідження стало залучення дітей середнього дошкільного віку до петриківського розпису як українського декоративно-ужиткового мистецтва. Було зроблене припущення, що основу залучення дітей середнього дошкільного віку до петриківського розпису мають складати спеціально розроблені і створені педагогічні умови в закладі дошкільної освіти, за допомогою яких діти оволодівають елементами українського декоративно-ужиткового мистецтва. У дослідженні розглядається організація мистецького середовища як головна умова для утвердження діяльнісного підходу до навчання і розвитку дитини в сучасному закладі дошкільної освіти.

Отже, практичне значення результатів дослідження вбачаємо у створенні сукупності педагогічних умов та навчально-методичного забезпечення декоративної діяльності дітей з опанування петриківським розписом, з формування ціннісного ставлення дошкільників до української культури засобами декоративно-ужиткового мистецтва.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. кер.: Т.О. Піроженко; Авт. кол-в: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В. [та ін.]. МОНУ: Наказ 12.01.2021 р. №33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція». URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наук. кер.: А.М. Богуш; Авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В. [та ін.]. Київ, 2012. 26 с.
3. Богуш А. Національно-патріотичне виховання в українському дитячому садку. Концепція Софії Русової та сьогодення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 2-5.
4. Гуцульський орнамент на кераміці: метод. посіб. для працівників закл. дошк. освіти / за заг. ред. А. С. Шевчук; упоряд.: Бабій Н.М., Поліщук Л.І., Стрільчак Г.Д. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 144 с.
5. Петриківський первоцвіт : метод. посібник / Упор.: В.І. Купрієнко, Н.О. Міхіна, І.Б. Корінько та ін. Друге вид. зі змін. та доповн. Тернопіль: Мандрівець, 2019. 28 с.
6. Сухорукова Г.В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. / За заг. ред. Г.В. Сухорукової; О.О. Дронова, Н.М. Голота, Г.В. Сухорукова, Л.А. Янцур. Київ: Вид. дім «Слово», 2010. 376 с.
7. Титаренко В. П. Народні промисли України: навч. посіб. Полтава: Полт. літератор, 2011. 524 с.
8. Шевчук А. Локальна технологія з українського декоративно-ужиткового мистецтва як вектор креативного вияву суб'єктів дошкільної освіти. *VI Дунайські наукові читання. Імператив соціального партнерства в освітньо-науковому просторі: євроінтеграційні та регіональні виклики сьогодення*. Матер. міжнар. наук.-практ. конф. (16 жовтня, 2020 р.). Ізмаїл : РВВ ІДГУ; «ІРБІС», 2020. 278 с. С. 149-157.

РЕСУРСИ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Ірина Прачук

*студентка 2 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Іванова Д.Г.*

Інновації життєво необхідні для всієї нашої економіки, а міжнародні події останнього часу щодо нашої країни тільки підкреслюють і посилюють їх необхідність, що дозволить з найменшими витратами вийти з кризи. Грамотно вирішувати виникаючі проблеми, бачити перспективи і знаходити шляхи їх реалізації має нове покоління фахівців, яких навчили мислити стратегічно, шукати рішення проблем нестандартними шляхами, йти на виправдані ризики. Інновації стають тим механізмом, який дає можливість здійснити в усіх сферах діяльності процес випереджального розвитку і забезпечити приєднання України до високотехнологічних держав.

Інноваційна за змістом і характером динаміка світових тенденцій розвитку суспільних процесів вимагає від України вибору випереджаючої моделі подальшого розвитку та мобілізації суспільних ресурсів. Останнє істотно впливає на систему освіти в цілому і її загальноосвітню складову зокрема. Сьогодні, в умовах суттєвого оновлення освітньої системи, суспільством висуваються чіткі вимоги щодо модернізації освітнього процесу, зокрема впровадження нових підходів до процесу професійної підготовки фахівців освітньої галузі. Реалізації цих вимог сприяють інноваційні технології навчання здобувачів вищої освіти.

Інноваційний аспект поновлення сучасної освіти пов'язаний з проблемою вдосконалення навчання, розробкою і висуненням активних його форм, актуалізацією самостійної роботи студентів, формуванням компетентнісних властивостей особистості, що характеризують діяльні можливості студента в соціальному контексті діяльності. Для

забезпечення якісної професійної підготовки студентів у вищих закладах освіти активно впроваджуються інноваційні педагогічні технології, необхідні для підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Під інноваційними педагогічними технологіями сучасні дослідники розуміють використання в освіті новітніх досягнень для підвищення якості освітнього процесу із забезпеченням комфортних умов для студентів і педагогів. До сучасних інноваційних технологій прийнято відносити: інтерактивні технології навчання, технології проєктного навчання і комп'ютерні технології. Метою статті є саме вивчення можливостей інтерактивних технологій навчання фахівців освітньої галузі в умовах закладу вищої освіти.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Вона має на увазі цілком конкретні і прогнозовані цілі. Мета полягає в створенні комфортних умов навчання, за яких студент або слухач відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання, втілює подвійну мету – не тільки дати міцні знання і навички, а ще й створити ґрунтовну базу для роботи з вирішення проблем після того, як навчання закінчиться.

Іншими словами, інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія між студентом і викладачем, між самими студентами. Основними завданнями інтерактивних форм навчання є: пробудження в учнів інтересу; ефективне засвоєння навчального матеріалу; самостійний пошук учнями шляхів і варіантів вирішення поставленого навчального завдання (вибір одного із запропонованих варіантів або знаходження власного варіанту і обґрунтування рішення); встановлення впливу між студентами, навчання працювати в команді, проявляти терпимість до будь-якої точки зору, поважати право кожного на свободу слова, поважати її гідності; формування в учнів думки і відносин; формування життєвих і професійних навичок; вихід на рівень усвідомленої компетентності студента [1].

Різноманіття технологій інтерактивного навчання не дозволяє в статті дати детальну характеристику кожної з них. Тому далі нами будуть представлені найбільш часто використовувані в освітньому процесі технології інтерактивного навчання.

Введенням нових форм і методів навчання, засобів активізації пізнавальної діяльності студентів крім цілей формування особистісних, навчально-ознайомчих та діяльнісних компетенцій, що реалізуються в педагогічному університеті, досягається важлива мета осучаснення освітнього процесу, його переведення до нової освітньої парадигми діяльнісного, проєктного, особистісно-орієнтованого, трансверсального навчання.

Тому, провадження інтерактивних форм навчання – одне з найважливіших напрямків вдосконалення підготовки студентів в сучасному ЗВО. Тепер для викладача недостатньо бути компетентним в області своєї спеціальності і передавати відповідні знання студентам. Здобувачі вищої освіти краще розуміють і запам'ятовують матеріал, який вони вивчали за допомогою активного залучення в навчальний процес. Саме тому методичні інновації пов'язані сьогодні із застосуванням інтерактивних методів навчання.

Нагадаємо, що до інтерактивних технологій навчання у вищій школі належать рольові та ділові ігри, тренінги, прес-конференції, ситуаційний аналіз, евристична бесіда, дискусія, мозковий штурм, метод «Круглого столу»; конкурси практичних робіт з їх обговоренням, тренінги, колективні рішення творчих завдань, кейс-метод. До способів реалізації інтерактивних методів навчання відносять презентації з використанням різних допоміжних засобів: дошки, книги, відео, слайди, постери (плакати), комп'ютери і т.п. Крім того, в процесі навчання можна використовувати перегляд та обговорення відеофільмів і відеосюжетів, проведення різних акцій і кампаній [2].

Форми і методи інтерактивного навчання умовно поділяють на:

- дискусійні: діалог, групова дискусія, розбір ситуацій з практики та ін.;

- ігрові: дидактичні і творчі ігри, в тому числі ділові (управлінські) ігри, рольові ігри, організаційно-діяльні ігри;
- тренінгові форми проведення занять, які можуть включати в себе дискусійні і ігрові методи навчання.

Розглянемо найефективніші з них:

1. «Мозковий штурм» є одним з методів інтерактивних педагогічних технологій, його мета – збір найбільшої кількості ідей. Головна задача – звільнити учасників від інерційного мислення і активізувати творче мислення. Основний принцип цього методу – абсолютна відсутність критики запропонованих учасниками «мозкового штурму» ідей і заохочення різноманітних реплік і в тому числі жартів.

2. Дидактична гра грає важливу роль серед педагогічних засобів активізації процесу навчання. Мета дидактичної гри – виконання дій, аналогічних тим, які мають місце в реальному житті. Головне завдання – здійснити накопичення, актуалізацію і трансформацію в знаннях, уміннях і навичках, накопичення особистого досвіду і творчий розвиток особистості. Основний принцип – дотримання певної структури і правил гри. Залучення в дидактичну гру, ігрове освоєння знань, умінь і навичок сприяє системному і цілісному оволодінню компетенціями як педагога так і студентів.

3. Імітаційний тренінг. Мета методу – відпрацювання певних навичок і умінь зазвичай по роботі зі всілякими технічними засобами і пристроями в умовах конкретної робочої ситуації. Головне завдання – імітація певної ситуації в якій в якості "моделі" виступає технічний засіб. Основний принцип – поєднання індивідуальної та спільної роботи студентів.

4. Евристична бесіда. Мета методу – шляхом майстерно сформульованих навідних запитань і прикладів спонукати учнів прийти до самостійної правильної відповіді. Головне завдання – створити ситуацію колективного пошуку, в якій відбувається обмін думками, припущеннями, здогадками, різними варіантами проміжних рішень, учасники шукають істину у взаємодії і у взаємодопомозі, активізуючи мислення один одного. Основний принцип – правильне формулювання і постановка питань.

5. Метод проєктів. Мета методу – детальна розробка проблеми, яка повинна завершитися цілком реальними, відчутними практичними результатами. Головне завдання - надання студентам можливості самостійного придбання знань в процесі вирішення практичних задач або проблем, що вимагає інтеграції знань з різних предметних областей. Основний принцип – самостійність в діях студентів, викладачеві в рамках проєкту відводиться роль розробника, координатора, експерта, консультанта [3].

Особливістю інтерактивних технологій навчання є ще й те, що їх практичне використання можливо тільки за допомогою спільної діяльності викладача і студента.

Характерними рисами інтерактивних педагогічних технологій є:

- примусова активізація мислення учня, тобто він повинен бути активним незалежно від миттєвого власного бажання;
- забезпечення постійного залучення студентів в навчальний процес, так як їх активність повинна бути досить стійкою і часом тривалою;
- самостійне вироблення рішень, підвищена ступінь мотивації та емоційності студентів;
- постійна взаємодія всіх студентів, присутніх на заняттях, в процесі діалогічних форм організації навчання;
- прояв рефлексивної самоорганізації як викладача, так і студента.

Звідси впливають основні правила організації інтерактивного заняття:

- в роботу повинні бути включені всі студенти, тому потрібно використовувати технології, які дозволяють включити всіх учасників інтерактивного заняття;
- не всі студенти психологічно готові до безпосереднього включення в різні форми роботи, в зв'язку з цим необхідно подбати про психологічну підготовку студентів,

влаштувати психологічні розминки, заохочувати студентів і давати можливість самореалізації;

- навчаються в технології інтерактиву не повинно бути більше 15-ти осіб, саме так можлива продуктивна робота в малих групах;
- необхідно підготувати приміщення для інтерактивного заняття, продумати зручну розстановку меблів, провітрити приміщення;
- використовувати неформальний підхід у формуванні груп інтерактивного заняття, використовувати принцип добровільності або випадкового вибору.

Незважаючи на безліч переваг інтерактивних технологій навчання, необхідно відзначити і недоліки:

- результат істотно залежить від професіоналізму викладача, викладачу необхідний досвід ретельного проектування комунікативних відносин;
- обробка змісту занять, який відповідає вимогам принципу проблемності, вимагає багато часу на підготовку;
- велика напруженість для викладача при проведенні заняття, зосередженість на безперервному творчому пошуку;
- значні часові витрати.

Використання інтерактивних технологій у процесі навчання знімає нервову навантаженість студентів, дає можливість змінювати форми їх діяльності, переключати увагу на вузлові питання теми занять, забезпечує високу мотивацію, активну життєву позицію, формує міцні знання, розвиває творчість і фантазію, командний дух, цінність індивідуальності, свободу самовираження, робить акцент на взаємоповагу і демократичність.

В умовах мінливого ринкового середовища кваліфіковані педагоги повинні володіти особливими знаннями і вміннями, які не можуть бути сформовані за допомогою лише традиційних технологій навчання. Інтерактивне навчання, що сприяє не тільки набуттю професійних знань, але і розвитку необхідних сьогодні здібностей і якостей ініціативи, сприяє формуванню у студентів самостійності, готовності до дії, відповідальності, рішучості, вмінню здійснювати намічені цілі.

Література:

1. Комар О. Сутність інтерактивної технології у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія.* 2018. Вип. 1. С. 140-142. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2018_1_38
2. Томашевська М. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2017. № 8 (72). С. 178-188.
3. Васильєва В. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи. URL: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannja-sucasnogo-vcitela-v-konteksti-koncepcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html>

АНАЛІЗ РІЗНИХ ПІДХОДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ, ЩО МАЮТЬ ВІДХИЛЕННЯ В ПОВЕДІНЦІ

Тетяна Прохницька

магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мондич О.В.

У суспільстві завжди приділяється важлива увага проблемі поведінки людей, яка не відповідає загальноприйнятим чи офіційно установленим соціальним нормам. Відхилення

у поведінці від прийнятих норм називають девіацією. Суттєвим елементом соціальних відхилень є ставлення самої особи до здійснених нею порушень. Переважно воно носить самовиправдовувальний характер, у чому виявляється самозахисна реакція організму. Соціальними психологами доведено, що молоді з поведінкою, що відхиляється, притаманне прагнення до самовдоволення психологічною потребою у виправданні своїх вчинків і дій, якими б небезпечними вони не були. До того ж внаслідок прогресуючої деградації особи мотивація вчинків знижується і втрачається, що призводить до повної втрати властивого людині прагнення до визнання і успіху. Первинна девіація (порушення соціальних норм) переходить у вторинну, а потім до побудови девіантної кар'єри – процесу сходження від слабких форм девіації до сильних, наприклад, від побутового пияцтва до скоєння кримінального злочину [4, с. 5]. Проблема девіантної поведінки дітей стає все більш актуальною. В умовах інклюзивної освіти, коли в групі або класі знаходяться різні учні, в тому числі з особливими освітніми потребами, педагогу важливо бути готовим до різних ситуацій, володіти різноманітними технологіями профілактики девіантної поведінки.

Значна кількість праць в сучасній психолого-педагогічній науці присвячена вивченню причин і джерел виникнення девіацій, шляхів і засобів попередження та подолання труднощів у поведінці дітей (Г.І. Васянович, О.П. Вишневський, Р.Г. Каримова, І.О. Козубовська, Т.С. Колесіна, В.М. Кудрявцева, О.В. Матвієнко, Г.В. Пономаренко, М.М. Фіцула та інші учені).

Аналіз психолого-педагогічної літератури і практичної діяльності дали змогу стверджувати, що на сьогоднішній день проблема професійної підготовки вчителя початкової школи є досить актуальною, пріоритетною та багатоаспектним утворенням. Педагогічна підготовка у закладах вищої освіти має бути спрямована на досягнення головної мети навчання – становлення органічної цілісної системи, яка утверджує людину як найвищу соціальну цінність та забезпечує ґрунтовний загальнокультурний розвиток особистості майбутнього вчителя [2, с. 34].

Під підготовкою студентів педагогічного університету до роботи з учнями з проявами девіантної поведінки ми розуміємо процес формування у студентів під час навчання у закладах вищої освіти сукупності науково-педагогічних знань, професійно-педагогічних умінь і навичок, а також якостей особистості, що обумовлюють ефективно вирішення завдань корекційно-виховної роботи з учнями девіантної поведінки. Як кінцевий результат процесу підготовки студентів університету до роботи з учнями з проявами девіантної поведінки ми розглядаємо формування готовності студентів до означеної професійної діяльності.

Складність розв'язання означеної проблеми посилюється ще й суперечностями, які мають місце у шкільній системі навчання та виховання. Це насамперед суперечність між необхідністю проведення профілактики девіантної поведінки школярів, і недостатньою розробленістю методів, прийомів організації та здійснення профілактичної діяльності; між динамікою розвитку особистості учня і консерватизмом змісту, традиційних форм і методів навчально-виховної роботи у школі; між потенційними можливостями навчально-виховного процесу щодо реалізації профілактики девіантної поведінки молодших школярів і недостатньою професійною підготовкою вчителів; між існуючими підходами до профілактики та необхідністю цілеспрямованого виховного впливу на особистість молодшого школяра через впровадження в практику роботи школи новітніх педагогічних технологій, зокрема інтерактивних [1, с. 120].

Питання підготовки вихователів і педагогів початкової школи до роботи з дітьми з девіантною поведінкою розглядаються недостатньо. Готовність учителя до забезпечення розвитку індивідуальних можливостей учнів, здатність до професійного та особистісного саморозвитку – це домінуюча мета його професійної підготовки. Педагогічна діяльність, у процесі якої реалізуються професійні можливості вчителя і здійснюється індивідуальний розвиток його особистості є засобом формування творчої особистості учня в навчально-

виховному процесі. Саме тому підготовка вчителя до діагностичної діяльності передбачає його підготовку до суб'єктної взаємодії в системі «вчитель-учень» [3, с. 129]. Майбутнім вихователям і педагогам необхідно знати особливості проявів девіантної поведінки у дошкільнят і молодших школярів. Специфіка дітей даного віку є такою, що вони ще не володіють способами адекватної взаємодії один з одним, часто не можуть свідомо визначити, сформулювати, чим викликане виникше у них почуття, яке обумовлює девіантну поведінку. Тому з ними повинні застосовуватися особливі технології взаємодії, адекватні віку і психологічним особливостям. У зв'язку цим метою статті є розглянути систему підготовки вихователів і педагогів з оволодіння технологіями роботи з дітьми з відхиленнями в поведінці.

Компетентнісний підхід повинен бути основним в розгляді підготовки вихователя і педагога. Він дозволяє поглянути на діяльність педагога з позицій формування у нього готовності до роботи з такими дітьми, з поведінкою, що відхиляється. Педагог повинен мати такі компетентності як сукупності знань про психологію дитини, методологію організації освітнього процесу та умінь і навичок здійснення взаємодії, володіння технологіями роботи. Другою підставою при проектуванні роботи з майбутніми педагогами і вихователями по оволодінню технологіями роботи з дітьми з девіантною поведінкою визначено нами подієвий підхід, тому що саме він дозволяє поглянути майбутньому фахівцю на освітній процес як систему подій, інтегруючих дитину в активне життя і, тим самим, що відволікають його від негативних емоцій і агресивної поведінки. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити ряд завдань: розглянути характер і способи ознайомлення майбутніх педагогів з особливостями проявів девіацій у дітей раннього віку, розкрити організаційно-педагогічні умови оволодіння ними технологій роботи з дітьми з девіантною поведінкою. Методами дослідження стали спостереження за процесом підготовки студентів, які навчаються за напрямом «Початкова освіта» і «Дошкільна освіта». Їх об'єднали в дві групи 27 (контрольна) і 28 (експериментальна) студентів в кожній з них відповідно. З ними було проведено опитування, спостереження, які показали, що в першій групі тільки 25% мають незначне уявлення про технології взаємодії з дітьми раннього віку з девіантною поведінкою, 44% – в загальних рисах уявляють собі такі технології, частково перераховують, 29% – орієнтуються в технологіях, частково володіють ними; в другій – 25%, 53% і 22% відповідно. Потім в одній з груп була спланована і проведена робота по оволодінню технологіями організації роботи з дітьми раннього віку, що мають відхилення в поведінці.

В іншій заняття велися в традиційній формі без установки акцентів на технології роботи з дітьми з девіантною поведінкою. Під оволодінням технологіями роботи з дітьми з девіантною поведінкою ми маємо на увазі систему діяльності з освоєння студентами знань про особливості формування і розвитку девіацій у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, технологій організації взаємодії з ними, оволодіння вміннями і навичками проведення заходів, ігор, справ, що дозволяють відвернути дітей від негативних емоцій і переживань і переключити на позитивні види діяльності, підвести їх до осмислення внутрішньої сторони життя людини, розвиток у майбутніх педагогів і вихователів емоційної сфери, стійкої гуманістичної орієнтованої позиції в підході до здійснення професійно-педагогічної діяльності. Останнє, на наш погляд, формується поступово в ході систематично і послідовно організованої роботи з оволодіння технологіями. Сама така робота складається з двох частин. По-перше, формування знань про особливості розвитку девіацій у дітей раннього віку – здійснюється в ході знайомства з дисциплінами базового циклу (Педагогіка, Психологія, Історія педагогіки та ін.) на заняттях лекційного типу, і на заняттях семінарського типу через розбір і аналіз педагогічних ситуацій і завдань.

Особливе значення має відтворення студентами цих ситуацій. Принципово важливо поділ на групи, одна з яких виступає в ролі експертів, інша намічає сценарії розвитку подій, третя група розіграє ці сценарії по черзі. В кінці такого заняття не тільки важливо експертам дати оцінку, а й тим, хто виконував роль дітей і педагогів, озвучити

виникші в ході роботи емоційні відчуття. Завдяки такій формі проведення заняття студенти мають можливість навчитися розпізнавати ознаки відхилень у поведінці і вести ранню профілактичну роботу щодо їх попередження. Вони приходять до висновку, що прояви девіації можуть бути сигналом для педагога до того, що у дитини щось не в порядку, або показником неблагополуччя в сім'ї, або проявом порушення емоційної поведінки, коли дитина не може впоратися з собою. По-друге, озброєння технологіями роботи з дітьми з девіантною поведінкою.

Студенти на семінарських заняттях переймаються особливостями розвитку емоційної сфери дитини (і, тим самим, вдосконалюють свою), в ході ознайомлення з методикою роботи з казками К. Спілман «Коли я злюся», «Коли я заздрю», «Коли я сумую» і іншими, Програмою розвитку емоційного інтелекту «Розумниця» («Перші емоції. Вчимося розуміти емоції і керувати ними»). Студенти працюють з ними в двох напрямках: 1) опановують методикою читання їх з дітьми; 2) розробляють шляхи і способи ознайомлення з методикою батьків. Здійснюється ця діяльність у формі імітаційних ігор. Один з учасників виконує роль батька, інший вихователя, і один знайомить іншого з роботою за казками. Також вони читають і аналізують психотерапевтичні казки. Розробляють способи ознайомлення батьків з методикою роботи з ними. Проводять порівняння казок різних авторів, встановлюють їх специфіку, цільову аудиторію, виявляють проблеми, у вирішенні яких вони будуть найбільш ефективні. Студенти приходять до висновку, що перевага казок в книжках перед їх аудіоформаті полягає в тому, що батьки самі можуть почитати їх дітям, обговорити разом, поміркувати, придумати подальший розвиток сюжету, оформити ілюстраціями. Читання казок саме батьками зближує, має в своєму розпорядженні один до одного.

Окремо слід звернути увагу на залучення студентів до вирішення проблем девіації за допомогою творів художньої літератури. В першу чергу, це твори морального змісту. Книги про бабусь, дідусів, мам особливо гарні для дітей, що мають проблеми в сім'ї, у яких немає бабусь і дідусів, або навіть мам і тат. Завдяки даним книг у дітей формується уявлення про роль в сім'ї старших поколінь, ролі матері в сім'ї. Для молодшого шкільного віку це можуть бути твори і зарубіжних авторів. Наприклад, книги Холлі Вебб. Її казки про тварин (про кішок, собак), Про відьмочки Лотте, про дівчаток і хлопчиків («Ідеальне свято Кетті», «Чарівна фігурка» і багато інших), що виявляються в складних ситуаціях вибору, допоможуть майбутнім педагогам впливати на емоційну сферу дітей, будуть сприяти розвитку у них свідомості в оцінці себе і у виборі тих чи інших ліній поведінки. Студенти аналізують дані твори, складають і захищають списки читання для дітей, для батьків, розробляють сценарії літературних вечорів.

Оволодіння технологіями роботи з дітьми з девіантною поведінкою сприяє також аналіз медіа продукції, виявлення її потенціалу для вирішення проблем девіації. Студентам пропонується скласти і обґрунтувати добірки мультфільмів для зняття агресії у дітей. Використовуються в ході оволодіння студентами технологіями роботи з девіантними дітьми фільми і книги «Педагогічна поема» і «Республіка ШКІДТ». Рольові ігри за мотивами творів дозволяють студентам відчувати стан героїв-важких дітей, встановити причини вибору педагогами саме тих методів засобів впливу, які вони застосовують у роботі з дітьми, знайти докази того, що вони педагогічно вірні і виправдані. Активно практикується в роботі зі студентами використання ігрових технологій з подолання девіацій в поведінці. Існує ціла підбірка ігор, що дозволяє студентам в процесі виконання ігрової дії опановувати технологією взаємодії з дітьми з девіацією. Найбільшим ефектом для зняття фізичної напруги, розслаблення і нівелювання агресії мають такі ігри як «Годо», «Фанти», «Крокодил», в яких є елемент театралізації, так як один учасник зображує або кого-небудь, або якусь емоцію, а інші намагаються вгадати. Подібні ігри розвивають у студентів фантазію, вміння найбільш точно відображати емоційний стан, здатність розпізнавати емоції, визначати причину їх виникнення. Сприяє формуванню асоціативного мислення, емоцій, зняття напруги гра

«Ловець снів». У ній потрібно і вибір ілюстрації, яка демонструє сон, і її пояснення, і опис стан учасника гри, який її обрав і т.п. Студенти спочатку освоюють гру самі, а потім в ході імітації, рольових інсценівок оволодівають навичками спільної гри з дітьми.

Аналіз результатів повторного проведення опитувань і анкетування показав, що в обох групах спостерігалася стійка динаміка. Однак в експериментальній результат виявився вищим (контрольна група – 21% мають незначне уявлення, 55% – в загальних рисах уявляють собі такі технології, частково перераховують, 34% – орієнтуються в технологіях, частково володіють ними; експериментальна група – 16%, 43%, 41% відповідно). Спираючись на отримані дані, можна стверджувати, що продумана систематична робота з майбутніми педагогами і вихователями по оволодінню ними технологіями взаємодії з дітьми з девіантною поведінкою допомагає осмислити знання про особливості девіації дітей в ранньому віці, опанувати різноманітним прийомів роботи з ними. Вона, по суті, сприяє їх готовності до ефективного виконання професійно-педагогічної діяльності.

Література:

1. Бугаєць Н.А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю: Автореф. дис. канд. пед. наук. Харків, 2002. С. 204.
2. Ківенко Н.В., Лановенко І.І., Мельник П.В. Девіантна поведінка: сучасна парадигма: Монографія. Ірпінь: Академія державної податкової служби України, 2002. 134 с.
3. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: Монографія. К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. С. 434.
4. Юрева Л.М. Історія. Культура. Психічні розлади та розлади поведінки. К., 2002. С. 45.

ПРИЧИНИ ПОРУШЕННЯ ПОСТАВИ ШКОЛЯРІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ КОРЕКЦІЇ

Андрій Рассолов

магістрант педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Баитовенко О.А.

У шкільні роки основним видом діяльності дитини є навчальна діяльність, яка характеризується тривалим перебуванням тіла в сидячому положенні. Внаслідок цього, виникає дефіцит рухової активності, що стає причиною виникнення різних видів порушень постави. Формування правильної постави, профілактика і корекція її порушень займають важливе місце в системі фізичного виховання. У програмах з фізичної культури одним із завдань є зміцнення здоров'я учнів, і значну роль при цьому відіграють фізичні вправи, спрямовані на профілактику та виправлення дефектів постави. В роботі розглянуто питання, що стосуються причин і факторів, що обумовлюють особливості формування постави, представлені методики використання засобів фізичної культури для профілактики і корекції даної патології у дітей молодшого шкільного віку.

В даний час відзначається негативна тенденція зростання числа дітей молодшого шкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема з патологіями постави. Постава служить показником здоров'я і гармонійного фізичного розвитку дітей, і нешкідливі функціональні порушення можуть призвести до стійких деформацій опорно-рухового апарату з тяжкими наслідками. Ряд фахівців [8, с. 16-23] сходяться на думці, що корекція даної патології є багато в чому педагогічною проблемою і може з успіхом вирішуватися в процесі фізичного виховання. [5, с. 134]. Тому питання профілактики та корекції порушень постави молодших школярів входять в число актуальних проблем не тільки фізичної культури, а й сучасної системи шкільної освіти.

Шкільне середовище є найважливішим фактором у формуванні здоров'я дітей і підлітків. За останній час в результаті проведення реформ системи освіти вона зазнала ряд змін: інтенсифікація процесів навчання; впровадження нових технологій; введення авторських програм, які не мають санітарно-епідеміологічного висновку. Наслідком всього стало, зниження функціональних резервів організму дитини. Найбільш часто серед учнів зустрічаються різні форми порушення постави.

Недостатній функціональний стан м'язово-фасциального корсета хребта і нераціональні пози при проведенні уроків вельми часто призводять до появи різних форм порушення постави, серед яких найбільш злісні – сколіози (бічні викривлення хребта). Вони не тільки обмежують рухову активність учнів, а й істотно впливають на функцію життєзабезпечуючих систем, ускладнюючи кровообіг і дихання.

Сучасне суспільство страждає недостатньою руховою активністю, і школярі не є винятком. За даними Є.Г. Буніною з співавторами (2010), тільки 44-50% молодших школярів веде активний спосіб життя, а в міру досягнення старшого шкільного віку частка таких дітей різко знижується. При цьому показники здоров'я дітей, які мають хороше фізичне навантаження, значно вище, ніж у їхніх однолітків з гіподинамією.

Під поставою розуміється невимушена поза людини стоячи без зайвого напруження м'язів, тобто звична поза стоячи. Постава багато в чому залежить від форми спини. Нормальна постава характеризується симетричним розташуванням частин тіла щодо хребта. Порушення постави – це стан, при якому порушені фізіологічні вигини хребта в результаті слабкорозвиненого м'язового корсету – групи м'язів спини, грудей, сідниць, передньої поверхні стегна, що утримують хребет у правильному положенні. Ця стадія оборотних порушень не пов'язаних із структурною перебудовою опорних структур хребта [8, с. 24].

Хребет виконує основну опорну функцію. Його оглядають в сагітальній, горизонтальній і фронтальній площинах, визначають форму лінії, утвореної остистими відростками хребців. Необхідно звертати увагу на симетричність лопаток і рівень плечей, стан трикутника талії, утвореного лінією талії і опущеною рукою. Нормальний хребет має фізіологічні вигини в сагітальній площині, анфас являє пряму лінію. При патологічних станах хребта, можливі викривлення як передньо-задньому напрямі (кіфоз, лордоз), так і бічні (сколіоз) [6].

Побутовими причинами деформації опорно-рухового апарату є: гіпокінезія, гіподинамія, відсутність навичок правильного стояння (рівномірного розподілу ваги тіла на обидві ноги), невміння зберігати правильну позу під час сидіння за столом або партою (сильний нахил плечей вперед), тривала опора на лівий або правий лікоть, великий кут нахилу спини при далеко відсунутому стільці, не відповідність шкільних меблів гігієнічним нормам, асиметричний розподіл важких шкільних сумок, гіподинамія [3, с. 443; 4; 5].

Молодший шкільний вік – це період, коли у дитини особливо виражена потреба в руховій активності, що є невід'ємним компонентом здорового способу життя. Цей вік особливо сприятливий для оволодіння базовими компонентами культури рухів, освоєння великого арсеналу рухових координацій, техніки різноманітних фізичних вправ. Основними завданнями цього вікового періоду є оволодіння широким арсеналом рухових дій, підвищення рівня розвитку фізичних якостей .

В системі фізичного виховання школярів з порушеннями постави застосовується переважно один засіб корекції – фізичні вправи. Комплекси вправ складаються в залежності від особливостей вікового розвитку і ступеня патології постави дітей. Заняття фізичною культурою і спортом сприяє посиленому кровопостачанню і харчуванню працюючих м'язів, кісток і зв'язок. В результаті цього відбувається збільшення маси і сили м'язів, зміцнення сухожиль і зв'язок [1, с. 46].

І.А. Калюжнова пропонує такі вправи, як вправи для розвитку статичної витривалості м'язів. Вони виконуються в статичному режимі, тобто м'язи необхідно

напружити і утримувати в цьому стані 5-7 секунд, потім зробити паузу для відпочинку протягом 8-10 сек. і повторити вправу 3-5 разів. Потім виконується інша вправа для цієї ж або іншої групи м'язів. Починати заняття необхідно з більш простих вправ, у міру їх освоєння вправи необхідно ускладнити за рахунок зміни І. п., використовуючи різні положення рук, ніг, застосовуючи обтяження (палиці, гантелі, м'ячі), збільшення числа повторень до 10-12. Статичні вправи необхідно чергувати з динамічними. Вихідні положення для тренування м'язів спини і живота – лежачи на спині, животі [5, с. 234].

Таким чином, фізичні вправи справляють стабілізуючий вплив на хребет, зміцнюючи м'язи, дозволяють домогтися корегуючого ефекту на деформацію, поліпшити поставу, дають загальнозміцнюючий ефект.

Не менш ефективним способом корекції порушень постави є масаж, як додатковий вплив фізичних вправ, так як він є активним засобом оздоровлення організму дитини. Позитивний вплив масажу позначається на лімфатичній системі і системі кровообігу, нервово-м'язовому і зв'язковому апараті. У зв'язку з цим б за доцільне розглядати масаж як процедуру, що створює оптимальні умови корекції постави молодших школярів в комплексі з фізичними вправами.

За допомогою самомасажу формується м'язовий каркас, який підтримує сегменти хребта в тонусі і не дозволяє їм змінювати своє фізіологічне положення. Завдання фізичних вправ при порушеннях постави: виробити, виховати правильну робочу позу (під час ходьби, сидіння, діяльності); корекція хребта; створити природний м'язовий корсет; вплинути на поліпшення діяльності внутрішніх органів; загальнозміцнюючу дію на організм; психоемоційний вплив [7, с. 25].

Засоби лікувальної фізичної культури при порушеннях постави: – коригуюча гімнастика (симетричні вправи). Всі коригуючі вправи виконуються в різних вихідних положеннях. Але найбільш вигідні положення: лежачи на спині; на животі; колінно-долонно; колінно-ліктьовий; вільні виси. Коригуючі вправи можуть виконуватися з предметами: гімнастичні палиці, гумові бинти, м'ячі, булави, обручі, скакалки; вправа на рівновагу і в рівновазі; загально і порядкові вправи; дихальні вправи; лікування положенням (пасивна корекція хребта – підкладання валиків під фізіологічні вигини); лікувальний масаж.

Крім вирішення завдань, загальних для всіх порушень постави, в кожному випадку необхідно виконувати вправи, специфічні для корекції даного конкретного дефекту.

Постава – це комплексний показник здоров'я молодшого школяра, і будь-які невеликі порушення здатні призвести до тяжких наслідків. Дитина 7-10 років, проводить основний час в школі. Це час найважливіше в формуванні правильної постави, тому тут зростає відповідальність вчителя за здоров'я школяра. Ця педагогічна проблема для педагога також важлива, як і формування інших життєво необхідних рухових навичок [2, с. 200].

Корекція порушень постави в експериментальній групі засобами фізичних вправ здійснювалася на практичних заняттях за такою методикою:

- використання теорії на заняттях з фізичної культури;
- використання фізичних вправ, в яких передбачається дотримання правильної постави;
- використання спеціальних фізичних вправ, спрямованих на корекцію порушень постави з урахуванням видів і ступеня деформацій хребта;
- мотивація до корекції порушеної постави;
- самомасаж шиї, плечових суглобів, трапецієподібної м'язи 5-7 хвилин.

– постійний самоконтроль за правильною поставою в положенні стоячи, сидячи та під час ходьби.

В кінці першого семестру результати дослідження свідчили про достовірне поліпшення досліджуваних показників у учнів експериментальної групи в порівнянні з контрольною. Покращилися показники гнучкості хребта: результати нахилу тулуба вперед зросли на 54,5%; нахилу тулуба вправо – 21,8%; нахилу тулуба вліво – 17,33%; нахилу тулуба назад – 14,4%. У контрольній групі темпи зростання склали відповідно – 17,5%; 9%; 7,5%; 9,8%.

Результати згинання та розгинання рук в упорі лежачи зросли на 50,4%; кистьовий динамометр – 11,4%; стрибок в довжину з місця – 9,2%; м'язів черевного преса – 65,5%, а у займаються в контрольній групі на 19,5%; 13%; 18,2%.

При оцінці стану «м'язового корсету» використовувалися функціональні проби статичної силової витривалості: м'язів живота, м'язів бічних сторін тулуба, м'язів спини. Результати функціональної проби м'язів живота в експериментальній групі зросли на 57%; м'язи бічних сторін тулуба – 48%; м'язи спини – 62%. У контрольній відповідно на 20,5%; 17%; 19,2%.

Аналіз даних, що характеризують рівні розвитку фізичних здібностей, показує, що якщо випробовувані обох груп по вихідних показників практично не відрізнялися між собою, то в кінцевому обстеженні відзначені істотні відмінності аналізованих характеристик у студентів експериментальної та контрольної груп.

Таким чином, створення в молодшому шкільному віці повноцінного оздоровчо-корекційного середовища, що включає фізкультурні заняття з використанням спеціального інвентарю та обладнання, масаж роблять стабілізуючий вплив на хребет, зміцнюючи м'язи, дозволяють домогтися коригуючого впливу на деформацію, поліпшити поставу, функцію зовнішнього дихання, дають загальнозміцнюючий ефект. Лікувально-фізична культура показана на всіх етапах розвитку сколіозу, але більш успішні результати вона дає при початкових формах його розвитку.

Впровадження засобів корекційної спрямованості доцільно здійснювати відповідно до завдань навчального заняття, видом порушення постави, співвідношення рівнів розвитку фізичних здібностей, рівнів функціонального стану та фізичного розвитку. У комплекси вправ повинні включатися вправи, спрямовані на розвиток «м'язового корсету», збільшення рухливості хребта.

Література:

1. Белякова Т.Н. Формування постави у дітей молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання. К., 2001. 117 с.
2. Волков М.В. Дитяча ортопедія: навч. посібник. Харків, 2010. 213 с.
3. Казанцев Є.М., Кочеткова, Т.Н., Колланг Е.Р. Особливості діяльності викладачів фізичного виховання при корекції постави за допомогою вправ. *Сучасні проблеми науки та освіти*. 2016. № 6. С. 443-450
4. Калюжная Р.А. Руховий режим і здоров'я школяра. К., 2000. С. 23-45
5. Калюжнова І.А. Лечебная физкультура. Ростов-на-Дону: Фенікс, 2008. 349 с.
6. Козлова Л.В. Основи реабілітації для медичних коледжів: навч. посібник Ростов-на-Дону: Фенікс, 2014. 475 с.
7. Куничев Л.А. Лікувальний масаж. К.: Медицина, 2014. 301 с
8. Маргазин В.А. Физическое развитие. Ярославль: изд. ЯГПУ им.К.Д.Ушинского, 2007. 47 с.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЦІННОСТІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПІДЛІТКІВ НА ОСНОВІ БІОГРАФІЧНОГО МЕТОДУ

Ася Рубан

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Фурдуй С.Б.*

Проблема формування здорового способу життя у підлітків – одна з актуальних в сучасних умовах, про що свідчить низка предсталвених програм і публікацій, присвячених підвищенню активності населення в сфері зміцнення здоров'я. Основним завданням всіх зусиль фахівців є не тільки інформування суспільство про позитивний і негативний вплив різних форм поведінки на здоров'я людини, а й розвиток «вміння людини думати про майбутнє, ставити перед собою конкретні цілі, прагнути до саморегуляції поведінки» [2, с. 153]. Здоровий спосіб життя проявляється в активній позиції в пошуку сенсу життя, в здатності до зміни установок свідомості щодо здоров'я, а стан здоров'я можна розглядати як здатність людини жити гармонійно в мінливих умовах [1, с. 118].

Досягнення людиною цілісного бачення життя і власного Я досягається на основі активної роботи свідомості, розвитку його ціннісно-сислової сфери. Слід зазначити, що підліткам, з одного боку, характерне тяжіння до постановки і спроб вирішення смислових питань життя (Хто я? Для чого я живу? і т.д.), а з іншого – відсутність володіння механізмами особистісної рефлексії, відсутність соціальної підтримки у вирішенні смисложиттєвих проблем [5, с. 72].

Відсутність у підлітків ціннісних орієнтирів в майбутньому може стати причиною орієнтації на ближні цілі, переважання ситуативної поведінки, можливостей прояви різних форм девіації [4, с. 79].

Одним із способів розвитку змістовних орієнтацій, актуалізації цінності здорового способу життя у підлітків є біографічний метод. Біографічна робота розуміється нами як вид професійної діяльності, спрямованої на формування здібностей людини до рефлексії власного життєвого шляху, розвитку нових перспектив і створення нових можливостей для життєвого самоздійснення в різних сферах [3, с. 101].

Біографічна робота – це завжди включення минулого свого доступне для огляду сьогодення і можливе майбутнє. Відносно минулого вона може сприяти балансуванню життєвих цінностей і смислів. Щодо сьогодення, то біографічна робота допомагає зрозуміти і подолати можливі труднощі і проблеми. Майбутнє в біографічній роботі відкривається в життєвих проектах, планах, нові можливості.

Біографічна робота з підлітками та молоддю має свою специфіку. Вона полягає в тому, що робота здійснюється з особливою категорією людей, які до цього моменту досягли певного рівня особистісного розвитку, мають сформовану, але ще нестійку систему цінностей і поглядів, самостійно обрану модель життєвого шляху і головне – знаходяться в стадії її первісної реалізації. В даному випадку робота здійснюється з справжнім людиною, виявляється його минуле і передбачуване майбутнє. Біографічний підхід дає можливість вибудовування цього ланцюжка, так як саме вона дозволяє отримати вичерпну інформацію про дані періодах часу в суб'єктивному представленні людини.

Біографічна робота з підлітками та молоддю будується на роботі зі спогадами, що сприяє усвідомленню своїх власних особистісних особливостей і розвитку компетентності в учасників освітнього процесу. Вона також включає в себе допомогу в проектуванні і конструюванні молоддю своєї життєвої історії і корекцію життєвого стилю і сценарію, що пов'язано з розвитком самосвідомості особистості, навичками життєстроительства і життєтворчості.

Біографічна робота стає формою організації та реалізації подій в житті окремої людини або групи, може стати основою в конструюванні людиною своєї біографії,

розвитку у нього біографічного мислення. Біографічне мислення – вид мислення, що включає в себе причинний інтерпретацію подій власного життя; вміння цілісно представляти своє життя (минуле, сьогодення і майбутнє) і пояснювати, що відбувається в ній з метою усвідомлення себе реальним суб'єктом життєдіяльності. У структурі біографічного мислення ми виділяємо наступні елементи:

- актуалізація значущих подій власного життя: все наше життя – це низка подій, завдяки яким ми сприймаємо той чи інший період життя як цікавий, важкий або безрезультатний;
- взаємозв'язку життєвих подій: людина по-новому оцінює своє життя, виділяючи в ній випадкове і закономірне, переоцінюючи минуле, він знаходить відповіді на те, що відбувається в сьогоденні;
- формування життєвих перспектив: людина, виходячи зі своїх цінностей і установок, планує майбутнє, визначає цілі, які є джерелом особистісного розвитку;
- цілісна картина життєвого шляху: формується цілісний образ життя, що сприяє формуванню суб'єктивної картини життєвого шляху.

Ми використовували навчальну програму з біографічного мислення для підлітків, покликану вдосконалити процес особистого самовизначення. Мета біографічного тренінгу – тренувати здатність підлітків орієнтуватися на обставини, що змінюють життя, оцінювати значення певних минулих, теперішніх та майбутніх подій, приймати оптимальні рішення в життєвих ситуаціях, оновлювати цінності здоров'я та здорового способу життя у свідомості підлітків. Реалізація навчальної програми передбачає розробку п'яти модулів, послідовне впровадження яких дозволить досягти мети групової роботи.

Життєві події. Цей модуль присвячений поінформованості про події у вашому власному житті. Розкриваються поняття «подія», «значна подія», «повнота життя», дається типологія подій. Робота відбувається над життєвими подіями, які оновлюються підлітками в процесі тренувань. Підлітки вчать сприймати своє життя у світлі подій, оцінювати свою повноту. Події аналізуються з точки зору цінності здорового способу життя.

Сприйняття часу. У цьому модулі відбувається ознайомлення з психологічним часом людини, особливостями її сприйняття, переживаннями людини. Робота з минулим, сьогоденням і майбутнім базується на серії подій, яка формувалася в попередніх класах. На тренуванні підлітки визначають значення та взаємозв'язок кожного часу (минулого, сьогодення, майбутнього), свій психологічний вік.

Взаємозв'язок подій. У цьому модулі велика увага приділяється встановленню причинно-наслідкових зв'язків між подіями, що відбуваються з часом. По-перше, через побудовані біографії підлітки підтверджують взаємозв'язок між життєвими подіями та розглядають можливі альтернативи життю. Підлітки розглядають можливості позитивного та негативного життєвого вибору залежно від життєвих цінностей.

Перспектива. Курси в цьому модулі присвячені очікуваному майбутньому подіям. Різниця між поняттями «мета» та «мрія», які є основою уявлень про майбутнє, але мають різну мотиваційну силу. Студенти знайомляться з конкретними способами планування свого майбутнього, будуючи більше стратегій для досягнення цілей та вибираючи найкращу з них.

Життя як цілісність. Цей модуль присвячений узагальненню та систематизації отриманої інформації. Аналізуючи інформацію, отриману на попередніх курсах, тренер допомагає об'єднати їх у єдиний смисловий зв'язок у свідомості підлітків. Велике значення на цьому етапі роботи відводиться методам інтеграції досвіду, побудові образу світу, який повинен мати узагальнюючий характер. Ви вже можете підбивати підсумки всіх навчальних заходів. Поперечною лінією занять є робота над усвідомленням відповідальності підлітків за вибір способу життя, вибір здорового способу життя та його реалізацію.

Обрана програма і отримані дані дозволяють констатувати про існування інтересу у підлітків до питань життєвого шляху і здорового способу життя, потреби в інформації як важливої і значимий. Дана нами програма дозволяє впливати на формування автобіографічного мислення, завдяки чому сприйняття підлітків свого життєвого шляху стає більш осмисленим.

Література:

1. Коляда В.О. Формування здорового способу життя молоді. Київ: Бланк-Прес, 2019. 120 с.
2. Петраш М.Д. Поняття «здоровий спосіб життя» в психологічних дослідженнях. *Психологія і педагогіка*. 2018. Т.8. Вип.2. С. 152-165.
3. Соловьев Г.Е. Биографический подход в социальной работе. Ижевск. Издательство «Удмуртский университет», 2018. 136 с.
4. Бойчук Ю.Д. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження. Харків: Вид. Рожко С. Г, 2017. 488 с.
5. Устянська О.В. Педагогіка у вирішенні соціальної проблеми охорони здоров'я та безпеки молоді. *Педагогіка безпеки*. 2017. №2. С. 71-82.

АДАПТАЦІЯ УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: КІЛЬКА КОРИСНИХ ПОРАД І ЛАЙФХАКІВ

Ганна Сінкевич

*студентка I курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Бухнієва О. А.*

У традиційних умовах очного навчання вчителі мають можливість взаємодіяти з учнями, гнучко перевіряти засвоєння матеріалу та цікаво подавати навчальний матеріал. Але нові реалії дистанційного навчання серйозно скомпрометували ці гарні навчальні практики. Швидше за все, дистанційне навчання займе важливу частину наступного навчального року. Яким же чином у цьому знеособленому навчальному середовищі ми можемо підтримувати якісний досвід навчання музичному мистецтву для наших учнів?

Протягом карантинних обмежень учителі музики продовжували свою практику, використовуючи Zoom, Google Hangouts, YouTube. Однак за допомогою сучасних технологій викладачі та учні можуть отримати доступ до безлічі можливостей дистанційного навчання за допомогою онлайн-уроків та репетицій, мобільних додатків, навчальних посібників, самонавчання, вдосконалення та простої зміни методик навчання. Пропонуємо декілька корисних порад, що можуть полегшити та урізноманітнити викладання музики під час карантинних обмежень.

1. «Перевернутий клас». В карантинних умовах досить зручним виявляється «перевернуте» навчання, що дає змогу обговорювати матеріал, з яким учні заздалегідь ознайомилися. За таких умов взаємодія з учнями стає набагато ціннішою.

2. Зручний навчальний простір. У вашому технічному налаштуванні важливі три речі: позиціонування камери, освітлення та звук. Найбільш зручною для використання є фронтальна камера на телефоні, а ще краще – на планшеті (більший екран дозволяє чіткіше бачити своїх учнів). Уникайте використання веб-камери, якщо можете, – якість зображення часто погана, і комп'ютери набагато частіше схильні до проблем із звуком під час дзвінка, ніж телефони / планшети. Яку б камеру ви не вибрали, вона повинна розташовуватися таким чином, щоб учні бачили, як ви співаєте / граєте на своєму інструменті з гарною поставою. Ви повинні зайняти більшу частину екрану. Вибираючи, яку платформу використовувати для онлайн уроків, ми рекомендуємо враховувати надійність.

3. Інтерв'ю. Нехай учні беруть інтерв'ю у членів сім'ї про їхній музичний досвід та інтереси. Яка їхня улюблена пісня зараз і чому? На яких інструментах вони грають? Що для них означає музика? Хто їхні улюблені виконавці? Учні можуть записувати отримані відповіді, а також самі відповідати на запитання.

4. Винахід інструменту. Нехай учні винайдуть новий інструмент. Вони можуть його намалювати і описати, як на ньому грати, як він побудований і звучить, або вони можуть зробити його з перероблених матеріалів. Можна запропонувати молодшим школярам виготовити музичний інструмент з предметів побуту за прикладами в Ютубі.

5. Журнал (щоденник) прослуховування. Попросіть учнів записати музику, яку вони чують щодня. Залежно від віку, вони також можуть записувати інформацію про пісні: заголовок, виконавець, жанр, настрій, час, темп, інструментарій тощо, або вони можуть намалювати малюнок у відповідь на музику.

6. Журнал (щоденник) співів. Попросіть учнів записати пісні, які вони співають щодня. Вони можуть співати разом із записом, співати самі або співати з родиною.

7. Саундтрек мого життя. Нехай учні створять уявний альбом, який показує, хто вони. Вони можуть скласти список назв пісень, і для кожної пісні описати музику – це можна зробити або попросивши учнів придумати власні уявні пісні, або запропонувавши знайти існуючі пісні, які описували б аспекти їхньої особистості / життя. Вони також можуть створити обкладинку альбому, вкласти нотатки тощо.

8. Інструментальна / хорова практика. Звичайно, якщо учні мають ноти для хорових пісень, підручники, тексти пісень та записане відео від вчителя, то вони можуть практикуватися. Нехай учні вивчать пісні, які ви виберете або опублікуєте самі на YouTube. Ви можете попросити їх записати свій виступ, коли вони вивчать пісню. Для цього необхідно записати невеличкі поради-інструкції для підтримки тренувань.

9. Власна музика та композиторство. Можна запропонувати учням створити власну музику за допомогою програмного забезпечення Soundtrap.

10. Використовуйте інтернет-ресурси. Для вивчення музики доступно безліч ресурсів, які пропонують в захопливій інтерактивній формі вивчати музику. Наприклад, це SmartMusic, MusicPlayOnline, Solfeg.io, Prodigies Music Lessons, Chrome Music Lab, Incredibox, SFS Kids, Classics for Kids, Carnegie Hall: Young Person's Guide to the Orchestra, Mixxx: Free DJ Software, Word Synth, Midnight Music тощо [1].

11. Використовуйте програми для вчителів музики. Ось декілька програм, які допомагають тренувати слух та ритм, вивчати теорію музики та читання нот: Complete Ear Trainer, Anytune, Piano Maestro, The Metronome by Soundbrenner, GarageBand тощо [2].

12. Музика і фізичні вправи. Учні можуть слухати улюблену музику вдома, робити розминку і знаходити творчі способи перейти в такт. Попросіть їх надіслати вам відео своїх найкращих танцювальних рухів.

13. Співаємо разом. Поділіться відео, на якому ви співаєте пісню-ехо, щоб діти могли заспівати свою партію у відповідь.

14. Саундтрек мистецтва. Попросіть учнів знайти у своїх будинках витвір мистецтва або фотографію. Якби їм потрібно було створити «саундтрек» для цього твору, як би це звучало? Діти можуть описати це (швидко / повільно, голосно / тихо, радісно / страшно / підло / сумно тощо), або записати, як його озвучують.

15. Старайтеся. Не чекайте досконалості ні від себе, ні від учнів, ні від технологій. Ми повинні розуміти, що наші очікування від занять в шкільних умовах і на дистанції сильно різняться. Велика кількість зовнішніх факторів вимагає від педагога більше розуміння. Пам'ятайте, що вивчення музики – це весело. Будьте гнучкими, але продовжуйте рухатися вперед.

Висновки. Наше головне повідомлення полягає в тому, що музичним мистецтвом можна займатися віртуально, але це потрібно робити творчо та гнучко. Вчителі повинні думати нестандартно. Представлені тут ідеї можуть бути адаптовані для дистанційного та змішаного навчання музики.

Наостанок, варто не забувати, що в наші карантинні часи викладання музики приносить задоволення завдяки емпатії, посмішкам і позитивному настрою.

Література:

1. URL: <https://nafme.org/my-classroom/virtual-learning-resources-for-music-educators/>
2. URL: <https://www.candomusic.org>

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Ольга Скрипник

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Князян М.О.*

Самостійність передбачає сформованість таких умінь, як уміння самостійно орієнтуватися в завданні, вміння підбирати способи дій, відповідні поставленому завданню, реалізувати їх у навчальній діяльності, вміння контролювати і коригувати зміст і способи роботи. Самостійність характеризується і певною мотиваційною установкою, що спонукає молодшого школяра діяти без допомоги дорослого.

Безсумнівно, самостійність молодших школярів буде розвиватися успішніше, якщо учні оволодіють формами і способами здійснення самостійної роботи. Самостійна робота – це робота за завданнями педагога (або за завданнями, поміщеним в навчальних посібниках, навчальних програмах) без безпосередньої участі педагога [6]. Самостійна робота завжди має підсумковий результат, так як до нього учень приходиться самостійно.

На підставі проведеного аналізу літературних джерел, з метою підвищення ефективності розвитку самостійності молодших школярів, були підібрані такі педагогічні умови:

- рівень складності завдань відповідає рівню навчальних можливостей учнів;
- максимальна тривалість виконання завдань не перевищує 20 хвилин.
- завдання послідовно упорядковані від базового рівня до високого;
- поєднується контроль з самоконтролем, оцінка з самооцінкою;
- застосовуються методи і прийоми, що стимулюють учнів до вибору завдань високого рівня складності;
- для підвищення мотивації до урочної та позаурочної діяльності на заняттях створюється «ситуація успіху», використовується творча гра [5].

Реалізація перерахованих вище умов проводилася на позаурочних заняттях, так як вони є важливою, невід'ємною частиною процесу освіти дітей молодшого шкільного віку і спрямовані на соціалізацію учнів, розвиток їх творчих здібностей.

Розглянемо завдання, які сприятимуть розвитку самостійності молодших школярів у позаурочній діяльності. Наведемо приклади деяких з них.

1. На позаурочному занятті загальноінтелектуального напрямку «Цікава математика» молодші школярі отримують лист з індивідуальним завданням.

Картка 1

А. По дорозі рухається вантажний автомобіль, маса якого 12 тон. Причіп легше вантажного автомобіля на 4 тони, а вантаж важче причепа на 9 тон. Знайди масу вантажного автомобіля з вантажем.

В. Учитель попросив Петрика і Сашка виміряти. Петрик сказав, що один відрізок більше іншого. Сашко сказав, що перший відрізок на 7 см довше другого. Накреслив ці відрізки.

С. Задумали число, потім зменшили його на 40, отриману різницю розділили на 2. В результаті отримали число 15. Яке число було задумано? Запиши число рівнянням.

Картка 2. Обчисли.

A. $40: 5 + 32: 4 - 5$

B. $3 \times 6 + 9 \times 6 \cdot 18 - 21: 3$

C. Встав пропущені знаки арифметичних дій і обчислювальні значення виразів.

$26 + 8 \times 6 - 54: 6$ (?) $32: 8 + 19 - 6 \times 2$

Рівень складності даних завдань відповідає рівню навчальних можливостей учнів, а також присутньому послідовному ускладненню змісту завдань, дотримується тривалість виконання завдань.

2. На гуртку позаурочної діяльності «Я пізнаю світ» учням видаються картки з завданнями різного рівня складності. наприклад:

Завдання 1. Перерахуйте основні правила особистої гігієни.

Завдання 2. Які правила потрібно дотримуватися, щоб зберегти здоров'я?

Завдання 3. Склади режим дня школяра.

За кожне вірно виконане завдання дитина отримує наклейку (смайлик, зірочку). Якщо молодший школяр справляється з усіма завданнями і збирає все наклейки, то дитині вручається заохочувальний приз. Дана робота стимулює учнів до вибору завдань високого рівня складності.

3. На позаурочному занятті «Цікава граматики» молодшим школярам пропонується завдання «Збери картинку». На розрізає на певну кількість прямокутників аркуші паперу пишуться завдання. Точно такий же лист з малюнком розчерчується на таку ж кількість секторів. У кожному секторі вказано варіант правильної відповіді. Діти вирішують граматичні завдання, вибирають правильні відповіді і збирають малюнок [4].

Дане завдання формує у молодших школярів уміння контролювати свою діяльність в процесі виконання завдання. Учням необхідно не тільки знаходити, але й обґрунтовувати правильність рішень задач.

Для підвищення мотивації до позаурочної діяльності створюється інтелектуальний клуб, в якому навіть слабовстигаючий школяр розвивається більш гармонійно, проявляє успіх в якійсь сфері діяльності. Клуб оптимізує творчу діяльність, підвищує самостійність молодших школярів, формує вміння працювати в колективі, спільно долаючи труднощі. У молодших школярів з'являється можливість проявити себе в ролі організаторів і керівників, відчути себе успішною особистістю.

Виховання самостійності в молодшому шкільному віці у позаурочній діяльності має свої особливості. Ми можемо зробити висновок, що при обліку особливостей даного віку досягається мета виховання самостійності, а позаурочна діяльність створює умови для прояву і розвитку дитиною власних інтересів на основі самостійного і вільного вибору, прилучення до культурних традицій і духовно-моральних цінностей.

Найбільш складна і серйозна задача для вчителя початкових класів – організація самостійної роботи молодших школярів. Розвиток самостійності виступає в якості актуальної проблеми сучасної освіти. А одним з обов'язкових умов успішного навчання є прищеплення молодшим школярам навичок самостійної роботи [7].

При формуванні самостійності у молодших школярів необхідним є виконання взаємопов'язаних завдань. Перше завдання спрямована на розвиток самостійності в учнів у пізнавальній діяльності і на формування вміння самостійно оволодівати знаннями, друге завдання – на те, щоб навчити молодших школярів самостійно застосовувати отримані знання безпосередньо при роботі з навчальним матеріалом.

Проблема формування самостійної діяльності дитини була порушена ще в глибоку давнину і аналізувалася такими філософами, як Аристотель, Сократ, Платон. Надалі вивченням проблеми займалися Г. Гаврілічева [4], М. Данилов [5] та інші.

Поняття «самостійність» розглядалося в різних науково-педагогічних працях.

Так, Г. Цукерман вважає, що «самостійність – це не тільки здатність дитини обходитися без допомоги дорослого, але і здатність запитувати і отримувати необхідну

допомогу за власною ініціативою, і здатність критично, незалежно оцінювати якість допомоги, запропонованої тим чи іншим джерелом» [7, с. 78].

Становлення основних якостей особистості відбувається в молодшому шкільному віці, тому, розвивати самостійність в учнів необхідно саме на початковому етапі навчання [8].

Таким чином, аналізуючи і узагальнюючи результати, отримані в ході аналізу літературних джерел, ми можемо зробити висновок про ефективність проведеної роботи з розвитку самостійності молодших школярів у позаурочній діяльності.

Література:

1. Арсалієв Ш.М.Х. Етнопедagogіка. Київ, 2007.
2. Бившева М.В. Проблема наступності в контексті неперервності системи освіти. Педагогічна освіта в *Україні*. 2012. № 3. С. 28-31.
3. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Розвиток навчальної самостійності. Київ, 2010.
4. Гавріличева Г.Ф. Виховання самостійності. *Виховання школярів*. 2008. № 6. С. 33-38.
5. Данилов М.А. Виховання у школярів самостійності та творчої активності в процесі навчання. Ужгород, 2008. 82 с.
6. Цукерман Г.А. Розвиток навчальної самостійності. 2-е вид. Київ: Авторський клуб, 2015. 430 с.
7. Цукерман Г.А. Розвиток навчальної самостійності засобами шкільної освіти. *Психологічна наука і освіта*. 2010. № 4. С. 77-90.
8. Шикова Р.М. Організація самостійної діяльності учнів на уроках математики. *Початкова школа*. 2012. № 2. С. 24-32.
9. Яричів Н.У, Саракаєва А.Х. Теоретико-методологічні основи традиційної системи виховання. *Сучасні проблеми науки та освіти*. 2012; № 3.
10. Яричів Н.У. Культурна модернізація і зміна стереотипів старшого покоління в системі міжпоколінної взаємодії. *Молодий вчений*. 2006 № 5. С. 30-35.
11. Ясвін В.А. Шкільна середовище як предмет вимірювання: експертиза, проектування, управління. Харків, 2019. 448 с.

ПЕЙЗАЖ ЯК ЖАНР В МИСТЕЦТВІ УКРАЇНИ

Юлія Тангер

*студентка 1 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к. мист. Паньків Г.С.*

Починаючи з другої половини XIX ст. пейзаж постає одним із провідних жанрів живопису в європейському мистецтві, зокрема в Україні. Наприкінці XIX – на початку XX ст. по всій Європі поширюється пейзажний рух, набуваючи рис самобутніх національних шкіл, що так само простежується в російському та українському мистецтві живопису.

Важливу роль у цьому процесі відіграли творчі досягнення таких визначних пейзажистів, як: І. Айвазовський, М. Бурачек, Ф. Васильєв, С. Васильківський, А. Васнецов, М. Волошин, К. Коровін, К. Костанді, М. Кузнецов, А. Куїнджі, І. Левітан, П. Левченко, О. Саврасов, В. Серов, М. Ткаченко, І. Труш, І. Шишкін та ін. Стверджуючи ідею національного пейзажу, знані майстри-пейзажисти новими живописними засобами освоювали великий спектр нових художніх завдань.

В українському пейзажі другої половини XIX ст. вирішувалися проблеми світлоповітряного середовища, ставилися завдання пленеру, які пізніше знайшли продовження в пейзажі XX ст. Експериментальна праця художників та вчених у пошуках нових можливостей виразності кольору сприяла появі нових методів передачі світлоповітряного середовища. Вивченню проблеми зображення простору, а саме його світлоповітряності присвятили свої праці М. Аленов, М. Алпатов, В. Афанасьєв, О. Бенуа, О. Габричевський, П. Говдя, Б. Лобановський, О. Муріна, Дж. Ревалд, Д. Сараб'янов та ін.

В останній третині XX століття інтерес до пейзажної теми в Україні помітно зростає. Н. Асєєва в статті «Ремінісценції імпресіонізму в українському живописі XX ст.» зазначає, що для українських майстрів пейзажу є характерним саме емоційно-ліричне осягнення природи [1]. У своїх живописних пошуках вони наближуються до елегійної поетики пленеру, від якої відійшли імпресіоністи, зосередивши увагу на відображенні скороминучого, миттєвого. Пленеристів більше притягувало уважне, шанобливе ставлення до будь-яких проявів природи та ретельне її вивчення. Такий підхід істотно відображав творчу вдачу багатьох українських пейзажистів кінця XIX–XX ст.

А. Носенко стверджує, що: «Живописність – це особлива якість образотворчості, при якій предмет сприймається через його відношення з оточуючим середовищем. Такий спосіб сприйняття, на думку теоретика мистецтва В. Власова, можливий при «установці ока на далечінь» [3, с. 25]. Його сутність у тому, що, бажаючи подивитися на натуру (або роботу) в цілому, художник трохи прищулює очі. Їм рухає бажання отримати цілісне уявлення про форму, не відволікаючись на деталі. При цьому побачене зображення сплющується, згладжується різниця відстаней між предметами (ближче – далі). У результаті все сприймається мовби в одній площині кольоровими плямами. Художник бачить великі кольорові відношення, але не об'ємно-пластичну форму. Отже, простір і маса стають рівнозначними і важливими для художника з точки зору їх колористичного звучання, що є однією з характерних рис імпресіоністичного методу. Яскраве сонячне світло півдня об'єктивно приводить до того, що художники, які працюють на пленері, постійно примружують очі. Цим обумовлене більш живописне сприйняття природи південними художниками в порівнянні з північними [3].

Пленер (фр. *plein air*, букв. – відкрите повітря) – передача в живописі барвистого розмаїття природи, що проявляється в природних умовах, тобто просто неба, під впливом сонячного світла й повітря...» [2, с. 452-453]. Імпресіонізм створює відчуття розчинення об'ємних форм у середовищі. Отже світло і повітря розчиняють предметну індивідуальність речей, їх одиничну цінність. Чого не було в пленері, у якому предмет і простір на рівних. Пленерне світло не розчиняє, а навпаки чуттєво формує предмет, його абрис, визиваючи форму з небуття темряви, що спостерігаємо у видатних майстрів пленеру В. Серова, С. Жуковського, О. Мурашка.

Л. Савицька в розділі «Ідилічний пейзаж як мегатекст національного світобачення» в книзі «На шляху оновлення. Мистецтво України в 1890 – 1910-і роки» розвиває цінну думку, що лірико-поетичний образ природи стає головною моделлю українського мистецтва. У його прояві в епоху романтизму і широкому розвитку в 1870 – 1880-х можна побачити підсумок процесу самовизначення національної школи живопису [4, с. 180].

На початку XIX століття українське образотворче мистецтво не могло розвиватися на національній базі через відсутність в країні відповідних навчальних закладів. Тому більшість художників здобували мистецьку освіту поза межами країни – у Петербурзі, Москві, Відні або Кракові. В наслідок цього мистецтво піддавалося впливам європейських течій, утворюючи, разом з тим, самодостатню складову. На початку XIX ст. пейзаж набуває розповсюдження як компонент портретного живопису, де використовується для підсилення емоційного впливу, поетичної настроєності, що презентувало нове відчуття

природи. Водночас, пейзаж розвивається як самостійний жанр: зображення конкретної місцевості детально відображали характерні особливості ландшафту, садиб, околиць, парків, маєтків тощо. Популярні на той час краєвиди-ведути мали значною мірою документальний характер. З часом документальність відходить на другий план і пейзажі набувають епічності, ліризму чи певного драматизму, успішно утверджуючись як самостійний жанр, що зайняв у добу романтизму чільне місце. Українські краєвиди відтворювались інколи ідеалізовано.

З середини XIX ст. в Україні активно розвиваються провідні мистецькі осередки – Київ, Харків, Одеса, Львів. У них зосереджується виставкова діяльність, з'являються місцеві художники, створюються осередки мистецької освіти формуються власні об'єднання в осередках кращих українських мистецьких сил (Товариство Південноросійських художників, Товариство для розвою руської штуки) та школи (Київська рисувальна школа, Харківська художня школа, Одеське художнє училище). Їх поява сприяє переплітання національних традицій у творчості молодих випускників шкіл з модерністичними напрямками Європи, в поєднанні яких виробився самобутня живописна манера українських митців.

На початку XX століття впливи імпресіонізму та модерну помітні у творчості одеських митців – Герасима Головкова, Тита Дворникова, С. Колесникова. Визнаними майстрами пейзажу в цей час також вважаються П. Левченко, К. Костанді, С. Світославський. Одесит Костанді відомий як тонкий колорист, майстер краєвиду. Художник поглибив досягнення пленеру і навіть побутові картини малював на природі, що визначало їх емоційність. Його манера, орієнтована значною мірою на імпресіонізм, набула конкретності під час закордонної подорожі по Франції, Німеччині, Італії. Поряд з зазначеними майстрами працювали у жанрі та мали успіх у Європі М. Ткаченко, І. Похитонов, М. Беркос, К. Крижицький. Кожен з них мав власну творчу манеру та підхід до інтерпретації образів природи рідного краю.

Окремий потужний осередок українського живопису утворюють тогочасні митці західних регіонів України. На зламі XIX і XX століть набирає сили нове покоління західноукраїнських художників, вихованців європейських художніх академій, зокрема Краківської, з яких у пейзажному жанрі працювали Іван Труш та Олекса Новаківський. Саме за ініціативою Труша у 1898 році у Львові було засновано перше на Західній Україні об'єднання художників – Товариство для розвою руської штуки, яке відіграло важливу роль в розвитку демократичної національної культури на західноукраїнських землях. Члени товариства почали приймати участь у Всеукраїнських виставках у Львові та Києві, а їх творчість починає викликати інтерес у польських художників.

З початку XX століття відбувається розквіт живопису різних напрямків в західних регіонах України. Вагомими факторами, що сприяли формуванню самодостатніх живописних шкіл Західної України, можна назвати навчання українських художників у відомих європейських закладах образотворчого спрямування, таких як Мюнхен, Прага, Париж, Будапешт, та подальше залучення вітчизняних митців до загальноєвропейського мистецького руху. Виразними представниками цих соціокультурних тенденцій в першій половині століття стали закарпатські живописці А. Ерделі, Й. Бокшай, Ф. Манайло та інші.

Від 1930-х років у вітчизняному станковому живописі виразно проявилась боротьба ідейно-творчих спрямувань у контексті жорстких соціальних змін. Орієнтація і на істинний реалізм, і на попередні новації у мистецтві все більш агресивно засуджувались, творчі організації, що існували в Україні в 20-х роках, були розігнані; вимушено трансформується манера ряду митців. Провідна увага приділялась зображенню

сучасного життя в регламентованих владою параметрах, а основними темами стали досягнення індустріалізації та колективізації. В цих умовах проходить творча діяльність вітчизняних митців.

Період до середини 50-х років відзначається як час жорстоких ідеологічних обмежень та репресій. Єдиним можливим методом творчості було проголошено соціалістичний реалізм, що привніс у сферу образотворчості змістову декларативність, певну сірість та примітивне копіювання натури, ізолювавши українську творчу інтелігенцію від світового художнього процесу.

В українському мистецтві кінця ХХ – початку ХХІ століття відзначається прагнення відновити гармонію людини й природи, розвивати її духовний потенціал, удосконалювати навколишнє середовище, що обумовлюється як розвитком індустрій у світі, так і внутрішніми процесами країни. Ще з кінця 1980-х другорядною стає необхідність відповідати стандартам офіційного мистецтва, тож кожен митець починає працювати за власним покликанням, інтерпретуючи образи природи у відповідності до власної художньої системи. Безумовним позитивом стала поява значної групи представників різних напрямків постмодерністського мистецтва, для яких концепція твору, запрошення глядача до певної співтворчості є важливішою, ніж засобі втілення задуму.

Разом з тим, успішно розвиваються й різні модифікації реалістичного підходу до відтворення природи, коли основним у творі мистецтва залишаються зміст та відповідна форма його передачі. Знаходячи нові грані у процесі подальшого розвитку, пейзажний живопис в Україні, віддзеркалює розмаїття художніх смаків і потреб суспільства, що сприяє подальшому успішному розвитку жанру в країні.

Література:

1. Асеева Н. Ремінісценції імпресіонізму в українському живописі ХХ ст. *Нариси з історії образотворчого мистецтва України ХХ ст.* Редкол.: В. Сидоренко та ін.; Інститут проблем сучасного мистецтва Академії мистецтв України. В 2 кн. К.: Інтертехнологія, 2006. Кн. I. С. 122-161.
2. Аполлон. Изобразительное и декоративное искусство. Архитектура: терминологический словарь. М.:Эллис Лак, 1997. 736 с.
3. Носенко А.И. Пленэр в живописи Одессы второй половины ХХ – начала ХХІ века: дисс...канд. искусствоведения. Одесса, 2006. 198 с.
4. Савицкая Л.Л. На пути обновления. Искусство Украины в 1890–1910-е годы. Харьков: ТО «Эксклюзив», 2003. 486 с.

МЕТОДИКА МОНТЕССОРИ – ВИКЛИК УСІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМИ

Марина Тулуш-Бопре

магістрентка педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Звєкова В.К.

Увесь життєвий шлях М. Монтессорі є боротьбою ідеалів людської свідомості з негативними аспектами нашого буття у вигляді порушення прав людини, культурними і соціальними оманами соціуму.

Становлення ідей і реалізація потенціалу Монтессорі проходили в епоху, коли була відсутня жіноча емансипація, а відносно дітей робилися недостатні правові заходи по їх захисту. Ці негативні чинники були викликом на життєвому шляху великого педагога і

послужили цитаделлю боротьби її моральних і гуманістичних ідеалів з неучтвом і злом тієї епохи.

Діяльність М. Монтесорі стала не просто новаторською, а відкрила нову віху в розвитку педагогічної науки. Її переконання про процес навчання і виховання дітей були засновані на таких фундаментальних ідеях, як гуманне відношення до дитини, орієнтованість на потреби і врахування її індивідуальних особливостей.

Мета дослідження: розглянути особливості методики М. Монтесорі в контексті сучасного освітнього середовища.

Основний матеріал. У більшості педагогів ця школа пов'язана з особливим дидактичним матеріалом. Але мені б хотілося зробити наголос на тому, що «Будинок дитини» – школа Марії Монтесорі – це не лише особливе відкрите середовище, але і ефективні виховні принципи, актуальні і сьогодні. «Середовище, без сумніву, вторинний чинник в життєвих явищах» [4].

Основою спостереження є один з головних принципів – «свобода учнів в їх самовільних, безпосередніх проявах» [5]. Монтесорі створювала такі умови, які не заглушають власну активність дитини.

У «Будинку дитини» існує особлива організація довілля, вона виступає як засіб виховання. Портативні меблі і увесь дидактичний матеріал зручні і доступні для самостійного використання вихованцями. Діти вчаться поводитися з предметами, контролювати і управляти рухами тіла.

Цікаво, що дисципліну М. Монтесорі розглядала як один з проявів активності, який контролюється і регулюється дитиною самостійно, а не нав'язується педагогом. Тому вона вважала, що роль педагога полягає не у вихованні і навчанні, а в спостереженні і допомозі в самостійній роботі дітей, використала термін «керівниця» замість «вчитель». Головна ціль матеріалу Монтесорі – допомогти дитині самостійно «будувати себе» та духовно розвиватися [1].

Чим же Монтесорі-педагогіка відрізняється від традиційної системи у сучасному світі? У традиційній освітній системі педагогові простіше працювати, адже перед ним стоїть ряд завдань, спрямованих на дотримання учбового плану. І щороку в один і той же час повторюються одні і ті ж теми, і кожен має проводити їх так, як і рік, і два назад, або придумати щось нове, щоб доступніше донести матеріал.

При цьому неважливо, усі зацікавлені в цьому або ні, чи знають вони що-небудь, педагог зобов'язаний відпрацювати цю тему згідно з розкладом. План не зміниться, якщо у дитини не буде потреби дізнатися або зробити те, що наказано.

У Монтесорі-педагогіці вихователі не обмежені планом, а можуть діяти по ситуації. Наприклад, поговорити про те, як будуються стосунки у дорослому світі, якщо діти посварилися, або поговорити про космос, яким зацікавилися вихованці.

Первинне завдання педагогіки М. Монтесорі – в наданні повної свободи дитині, спостереженні за нею в природному середовищі, прийнятті її такою, якою вона є.

Місія педагога полягає в усуненні перешкод, що заважають реалізації її природи. Вона порівнювала дитину з квітучою рослиною, якій необхідно забезпечувати сприятливий ґрунт, насичувати високоякісними знаннями, а не чекати від неї проявів, не властивих дитині [3].

Погляди Монтесорі є золотою серединою між педагогічним анархізмом, який спирається на принцип вседозволеності, і авторитаризмом, що базується на примусі.

Слід звернути увагу на те, як проходить зайняття по малюванню в її школах. Дитина занурюється в середу зі всілякими картинками, де у неї з'являється бажання творити, при цьому педагог завжди поруч і готовий прийти на допомогу і «направити» дитину в потрібне русло у разі утруднення.

Педагог надає дітям повну свободу, адже учневі набагато цікавіше малювати те, що він обводив поглядом і спробував на дотик до цього, малюючи з великим задоволенням і

захопленістю. Зрештою виходять закінчені і цікаві зображення, і це повністю заслуга педагога, що зумів грамотно зацікавити дітей. Це і є методика самоосвіти [6].

Дидактичні матеріали, створені М. Монтесорі, досить швидко давали приголомшливі результати і незабаром знайшли широке застосування. Вони є первинними в її методі і складають основу для сенсорного розвитку. Дидактичні матеріали Монтесорі досить прості в використанні і дозволяють здійснювати принцип самонавчання. Головна особливість при взаємодії з цими матеріалами – пошук і виправлення помилок, а також розвиток волі і терпіння.

Поняття «нормальності» винятково важливо в системі Монтесорі. Саме вона ввела термін «нормалізація». Нормально дитина розвивається, коли довго і зосереджено займається одноманітною роботою – головне, щоб вона була її цікава.

Важливо підготувати для цього усі умови, передусім надати широкий вибір зайняття, тоді дитина знайде собі справу за смаком, а отримавши позитивний заряд від занурення в щось захоплююче, з чим йому під силу розібратися самому, малюк без особливих зусиль візьметься за щось, що здавалося йому нецікавим. Це знайома усім педагогам ситуація успіху, яка дійсно має подібний механізм: почуття тріумфу стимулює зайнятися навіть тим, що доти викликало нудьгу, оскільки на гребені хвилі людина усвідомлює, що може рішуче все. Як тільки дитина спрямовує увагу на якийсь зайняття, вона нормалізується, і усі недоліки її характеру обнуляються, залишається лише один тип особи – що нормально розвивається.

Ділячись досвідом, Монтесорі описує дітей, що страждають неухважністю уваги і слабовілля. До цих ознак вона відноситься як до дефектів, симптоматичних відхилень, які можливо вилікувати, і описує, як в «Будинку дитини» виправляли подібні дефекти: «Як тільки діти могли працювати і зосереджувати свій розум на чомусь дійсно для них цікавому, так їх дефекти зникали» [4].

Існує думка, що педагогіка Монтесорі зовсім позбавлена програми розвитку навичок соціального спілкування. Оскільки діти надані самі собі, не взаємодіють з іншими, вони ростуть егоїстами і неслухняними індивідуалістами. Проте Монтесорі зовсім не відкидала необхідність виховання дитини в колективі, але знову-таки переосмислила загальноприйнятту думку про те, що є колектив. На її думку, злагоджений колектив схожий на симфонічний оркестр – це сума індивідуумів, а не зборище, яким керують вимушеність виконати яку-небудь команду і стадний інстинкт. Злагодженим колективом править свобода, тому як вільна особа поводить себе слухняно, виходячи з добровільної покорності, а не підганання, з розуміння цінності і корисності уміння ладнати з людьми [4].

Відколи Марія Монтесорі привселюдно оголосила про свої відкриття і розповсюдила свої методи, її система значно прогресувала завдяки привнесенням знахідок-новацій інших педагогів [2].

Так, кімната Монтесорі із скрупульозно відібраним розвиваючим устаткуванням вже ледве має первинний вигляд, заданий самим творцем. І це безперечний плюс. Додався куточок для вивчення іноземної мови, значно розширилися зони сенсорного розвитку і математики [1]. Це не може не радувати, оскільки доводить, що система Монтесорі легко адаптується під моди і умови часу, вона життєстійка і актуальна, незалежна від запитів суспільства, тому що працює на людину.

Сьогодні педагогічна методика Марії Монтесорі користується світовим визнанням і великою популярністю. У багатьох містах України існують дитячі сади, школи і реабілітаційні центри, що базуються на її методиці.

Це пов'язано з тим, що суть системи навчання актуальна і грамотна. У її основі лежить індивідуальний підхід. Має бути створене розвиваюче середовище, щоб діти взаємодіяли зі світом, розширюючи свій кругозір.

Вона ефективна, актуальна і унікальна, оскільки педагогічні погляди орієнтуються на особу дитини, ставлячи її в центрі системи. У педагогіці її праці розвинули цілий

напрям. У них поєднуються контрасти: гра і робота, свобода і дисципліна. Ця методика є унікальним прикладом ефективності вільного виховання.

Література:

- 1.Актуальні ідеї Марії Монтессорі щодо розвитку особистості дитини дошкільного віку / Г.І. Іванюк, Н.В. Клок. *Молодий вчений*. 2019. № 7(2).
- 2.Вакулєнко Т.М. Як стати Монтессорі-педагогом в Україні. Дошкільне виховання. 2014. № 8. С. 35-36.
- 3.Мария Монтессори «Четыре стадии образования» и Марио Монтессори «Человеческие тенденции». Спб.: «Реноме», 2016. 56 с.
- 4.Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. 2-е издание. Санкт-Петербург: Благотворительный фонд «Волонтеры», 2011. 320 с.
- 5.Монтессори М. Мой метод. Метод научной педагогики. Москва: Астрель, 2006. 349 с.
- 6.Якименко С.І. Міленіна Г.С. Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз: монографія. Київ: Слово, 2015. 296 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ТЕАТРАЛІЗОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анастасія Фрига

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Князян М.О.*

Особливостям прояву розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів наочними засобами навчання притаманні велика вразливість дітей, відсутність виділення другорядного і головного [2].

Специфіка розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів визначається особливостями їх внутрішнього світу і характерних рис, властивих учням цього віку:

- підвищена емоційна чуйність;
- прагнення до експериментування в процесі естетичного освоєння світу;
- яскравість, барвистість створюваних і сприймаються образів [7].

Основним побудником творчу активність молодших школярів виступає їх діяльну прагнення до практичного пізнання навколишнього світу і своєму живому творчому відображенню.

В цілому основу розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів складають наступні їх специфічні риси:

- активність,
- емоційність,
- інтерес [2].

При організації розвитку художньо-творчих здібностей школярів необхідно враховувати їх почуття і емоції.

П. Якобсон у своїй характеристиці емоційної життя молодших школярів вказує на «вразливість, жвавість безпосереднім виявленням почуттів, чуйність» [7].

Аналіз досліджень з вивчення художньо-творчих здібностей молодших школярів дозволив нам визначити етапи розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів [3].

Основні етапи розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів:

1. Формування емоційної чуйності учнів до краси навколишнього світу Експресія почуттів в активності; емоційно-образний тип судження; спрямованість естетичного ставлення школяра до дійсності

2. Інтерпретація дійсності Формування особливого бачення дійсності школярами в контексті емоційної чуйності

3. Естетичне перетворення дійсності Створення умов для естетичного сприйняття дійсності і практичних естетичних перетворень реальності

Наочні засоби навчання загострюють у дитини мислення, допитливість, пам'ять, збуджує безпосередній інтерес до життя, тобто створюють в ньому особливі емоційні і психічні стани [2, с. 12].

Емоційні і піднесені переживання міцно зберігаються в пам'яті школяра, часто перетворюючись на стимули і мотиви поведінки, полегшують процеси вироблення навичок, переконань, звичок поведінки. Спілкування з мистецтвом дає школяреві позитивне емоційно-ціннісне зміст [3].

При сприятливих умовах дитина сприймає і відчуває прекрасне на оптимальному рівні розвитку його віку, має уявлення про види мистецтва, на основі засвоєних коштів художнього вираження розвитку продуктивного уяви здатний до самостійного активної творчості.

Вивчаючи особливості прояву розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів наочними засобами навчання, багато вчених прийшли до висновку про те, що період молодшого шкільного віку особливо в своєму розпорядженні до формування естетичного ставлення до навколишнього світу і самому собі як частини світобудови. Оптимальний підхід для здійснення цієї мети вбачається в розвитку художньо-творчих здібностей учнів різноманітними наочними засобами навчання, що застосовуються на різних уроках і позакласних заняттях [6].

Взаємодія дитини з мистецтвом можна розглядати як смислове спілкування з опорою на «мову» мистецтва, коли художній образ розуміється у вигляді «знаку» для пересилання естетичної інформації, у вигляді специфічного способу і форми відображення реальності в її конкретних проявах, у вигляді форми оціночного вираження думки, відносин і почуттів, а виразність – як здатність художньо реалізувати свої думки, відносини і почуття.

Творчий потенціал в розглянутому віці «дозріває» поряд з розвитком і збагаченням емоційної сфери, визначаючи спонукання до розвитку художньо-творчих здібностей.

В. Буткевич і Ю. Любимова вважають ефективність розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів наочними засобами навчання, пов'язаними з бажанням школярів створювати нове на основі власного уявлення про прекрасне, а також на основі особистого емоційного і чуттєвого досвіду [5].

Ступінь розвиненості художньо-творчих здібностей можна визначити на основі здатності учня до емоційного переживання мистецтва, а також уміння творчо перетворити навколишнє середовище [1].

З приходом в школу з'являється можливість включення учнів в різні види художньо-творчої діяльності.

Способи включення учнів в різні види художньо-творчої діяльності в навчально-виховному процесі в позакласній роботі:

- уроки музики,
- уроки образотворчого мистецтва,
- уроки читання і ін.
- участь в роботі гуртків з різних видів декоративно-прикладного мистецтва,
- організація занять за інтересами,
- участь в роботі різних студій [5].

При цьому в процесі участі в різних формах навчальної та позанавчальної роботи в учнів розвиваються почуття прекрасного, емоції, формуються інтереси, схильності, естетичний смак. Беручи участь у творчій діяльності, учні отримують досвід реалізації власних задумів. При цьому вчитель повинен вміло підбирати наочні засоби навчання, що

відповідають уявленню про красу. Тим самим формується чуттєвий і емоційний досвід учнів.

1. Теорія виховання творчих здібностей учителя;
2. Проблемне навчання;
3. Розвивальне навчання;
4. Творча педагогіка на основі теорії розв'язання винахідницьких задач і теорії розвитку [4].

На основі отриманих знань та розвитку художньо-творчих здібностей формується художнє сприйняття соціально-психологічних якостей учнів, які забезпечують можливість емоційного переживання.

Дитина потребує не тільки в пізнанні прекрасного, вміння його оцінювати і милуватися, йому також життєво необхідно брати активну участь в творчому створенні прекрасного, так як людина може починати всебічно розуміти красу лише в тому випадку, коли особисто бере участь в творчому створенні будь-яких продуктів в мистецтві, в різних видах діяльності [2].

Таким чином, застосування наочних засобів навчання націлене на розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів. Це можна досягти вирішенням таких завдань, як розвиток здібностей до художньої творчості, оволодіння школярем знаннями художньої культури, розвиток психологічних, естетичних якостей, виражених почуттям, естетичним сприйняттям, смаком, оцінкою та іншими категоріями.

Література:

1. Байрамбеков М.М. Система навчання дошкільнят і молодших школярів народного мистецтва (На матеріалі мистецтва народів Дагестану). Дисертація .. доктора педагогічних наук. Миколаїв, 2001.
2. Березина В.Г., Викентьев І.Л., Модестов С.Ю. Дитинство творчої особистості. *Молодий вчений*. 2004. С. 34-40.
3. Веракса Н.Е. Діалектичне мислення і творчість. *Питання психології*. 2010. С. 59-62.
4. Виготський Л.С Психологія мистецтва. Київ, 2007.
5. Карпова Л.Г. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у позанавчальній діяльності: дис. канд. психол. наук. Київ, 2011. 215 с.
6. Ніренберг Дж.І. Мистецтво творчого мислення. Ужгород, 2006. 240 с.
7. Якобсон П.М. Емоційне життя школяра (психологічний нарис). Одеса, 2006.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Марія Худинець

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Князян М.О.*

Процес формування пізнавальної діяльності неможливий без розвитку такої якості особистості, як пізнавальна активність. У словниках поняття «активність» розглядається як активна, енергійна діяльність. Поряд з пізнавальною діяльністю і пізнавальною активністю в одному ряду стоїть поняття «пізнавальна самостійність» [3].

Самостійність – це здатність до незалежних дій, суджень, володіння ініціативою, рішучістю. Надання учневі пізнавальної самостійності призводить до пізнавальної

активності автоматично. Слід зазначити, в цьому випадку діяльність здійснюється на основі мотивації досягнень, а тому завжди супроводжується позитивним емоційним фоном.

Пізнавальна самостійність може проявлятися у виборі елементів пізнаваного змісту або їх послідовності, відбору способів пізнання, визначенні темпу свого просування, кооперування з іншими суб'єктами пізнавальної діяльності [4, с. 123].

Г. Щукіна зазначає, що пізнавальна активність – це якість особистості, яке включає прагнення особистості до пізнання, висловлює інтелектуальний відгук на процес пізнання [2]. Якістю особистості, пізнавальна активність стає при стійкому прояві прагнення до пізнання. Це структура особистісного якості, де потреби і інтереси позначають змістовну характеристику, а воля являє форму. Серед мотивів навчальної діяльності найдієвішим є пізнавальна активність, який виник в процесі навчання [9].

Це націлює вчителів на вирішення такого завдання, як використовувати в навчальній діяльності з учнями інноваційні методи [7]. Найбільш ефективними у формуванні пізнавальної активності виявилися інтерактивні методи і прийоми, способи і форми. При активному навчанні використовуються різні технології: ігрові, тренінгові, проектні.

До інтерактивним відносяться такі навчальні та розвиваючі особистість інтенсивні технології досягнення цілей спеціально організованої групової і міжгрупової діяльності, зворотний зв'язок між усіма її учасниками для досягнення взаєморозуміння і корекції навчального і розвиваючого процесу, індивідуального стилю спілкування, рефлексивно аналізі [4].

Інтерактивне навчання засноване на власному досвіді учнів, їх пряму взаємодію. На заняттях з використанням ігор, тренінгів, рішенням ситуацій, роботою в малих групах, учні підштовхуються до такої діяльності, яка вимагає самостійного пошуку інформації, прийняття рішень [5].

Як відзначають дослідники, будь-яка інтерактивна технологія «провокує» фізичну, соціальну і пізнавальну активність учнів, і кожна з них є значущою для досягнення запланованих результатів відповідно до поставлених навчальними та розвиваючими цілями.

Дидактичною метою використання інтерактивних методів є:

- розширення кругозору;
- застосування знань, умінь і навичок у практичній діяльності;
- формування пізнавальної мотивації і інтересу до досліджуваного предмета.

Виховною метою є:

- виховання самостійності, волі,
- формування підходів, позицій, моральних, естетичних, світоглядних установок,
- виховання співпраці, колективізму, товарищескості [8].

Розвиваючі цілі:

- розвиток мислення, пам'яті, уваги, мови, умінь порівнювати, зіставляти, аналізувати;
- розвиток творчих здібностей, рефлексії, мотивації до навчальної діяльності [8].

Аналіз практичного досвіду вчителів показав, що вони використовують різні шляхи активізації пізнавальної діяльності старшокласників. На уроках суспільствознавства найбільший ефект в активізації пізнавальної діяльності має використання технології аналізу ситуацій. Специфіка даної технології полягає в тому, що при проведенні заняття у вигляді ситуаційної вправи можна досягти прогнозованого результату [1].

Саме робота в малій групі, з аналізу ситуації, дозволяє учнем засвоїти знання та набуті навичок і вміння практично вирішувати складні ситуації, розвивають навички аналізу і критичного мислення; відпрацьовуються комунікативні навички, вчать вчитися

– самостійно відшукувати необхідні знання для вирішення ситуації, виявляють активність, невмотивовану включеність в діяльність і підвищений інтерес [7].

При вирішенні таких ситуацій активізується інтерактивна діяльність школярів на уроці, розвивають аналітичні та комунікативні здібності; відпрацьовують вміння ясно і точно викладати власну точку зору, обґрунтовано захищати свою позицію; розвивають вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [3].

Саме пізнавальна потреба лежить в основі формування навчального мотиву і є якістю особистості, яке дозволяє відчувати почуття необхідності в отриманні нових знань. Виховання пізнавальної потреби виступає в якості початкового етапу, з якого починається формування пізнавальної активності в цілому [6].

Активна діяльність школяра на уроці є значущим стимулом і спонукає дитину до пошуку і відкриття нових знань. Облік такого взаємозв'язку потреби, активності і діяльності повинен бути пріоритетним критерієм при відборі дидактичних матеріалів і методичних форм організації освітнього процесу.

Формуванню пізнавальної потреби буде сприяти створення спеціальних умов, таких як: прагнення педагога «визначити» діяльність дитини, надати їй емоційне забарвлення, апеляція до особистості дитини актуальним для нього проблем, створення атмосфери, що дозволяє відчувати потребу в самостійному їх вирішенні [8, с. 97].

На сьогоднішній день важко переоцінити важливість створення умов, спрямованих на розвиток пізнавальної активності в освітньому процесі. Здатність учня реалізувати себе у професійній та духовного життя у відповідності зі своїми особистими потребами, прийняти значиме рішення, мати активну життєву позицію, внутрішню цілеспрямованість закладається на початкових етапах навчання.

Будучи суб'єктом навчання, дитина відчуває потребу в саморозвитку і здатний задовольнити цю потребу завдяки навчальній діяльності [5, с.8].

Таким чином, ми розглянули пізнавальну активність як умову успішного навчання молодшого школяра, виділили її компоненти: пізнавальну потребу, пізнавальна активність, мотив і охарактеризували їх.

Відзначили, що управління пізнавальною активністю є процес актуалізації, джерелами якого є творчий характер діяльності, змагальність і включення ігрових форм роботи в урочну і позаурочну діяльність [2].

Таким чином, інтерактивні технології активізують пізнавальну активність учнів, при цьому учень більшою мірою стає суб'єктом навчальної діяльності, активно бере участь в пізнавальному процесі, виконуючи проблемні, пошукові та творчі завдання.

Підводячи підсумки, вважаємо за необхідне підкреслити, що проблема формування пізнавальної активності в учнів початкових класів, в силу своєї складності і багатоаспектності залишає велике проблемне поле для свого подальшого розгляду.

Сьогоднішні школярі живуть в оточенні техносфери, яку вони освоюють в дитинстві і через яку сприймають світ, життя країни в цілому. Засоби масової інформації (преса, радіо, телебачення, інтернет) виконують цілком певні функції в процесі формування особистості школяра. Це інформаційна, нормативна, релаксаційна функції, проведення дозвілля і ін.

На жаль, сучасні ЗМІ багато в чому втратили виховує і навчальне значення. Практично зникли з екранів телевізорів освітні програми, всі канали заповнені розважальними і псевдопізнавальними програмами.

Література:

1. Бівол А.С. Проблемно-пошукові методи навчання на уроках в початкових класах як засіб підвищення пізнавальної діяльності учнів. *Вісник освіти*. 2017. № 3. С. 103-107.
2. Вайс В. Перспективне планування виховної роботи в початковій школі. *Виховання школярів*. 2008. № 5. С. 217-219.

3. Верхових, І.В. Проектна та дослідницька діяльність молодших школярів як фактор підвищення природничо-наукової освіти. *Вісник Хмельницького державного педагогічного університету*. Чернігів. 2017. № 7. С. 96-102.
4. Горенков Е.М. Технологічні особливості спільної діяльності вчителя та учнів в дидактичній системі О.В. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2008. № 2. С. 44.
5. Горнів О.А. Розвиток учнів при вивченні робототехніки. *Школа і виробництво*. 2015. № 8. С. 3-8.
6. Козлова Н.А. Формування педагогічної майстерності вчителя початкових класів засобами інноваційної діяльності. *Особистість і суспільство: проблеми взаємодії*: збірник наукових праць. Чернігів, 2015. С. 28-30.
7. Колесова О.В. Індивідуальний підхід до розвитку мовлення молодших школярів. *Вісник освіти*. 2016. № 4. С. 48-52.
8. Мазниченко А.С. Формування пізнавального інтересу на уроках російської мови в процесі вивчення словотвору. *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 44-49.

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Михайло Цанков

*магістрант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Максимчук Б.А.*

В останні роки дослідники в галузі фізичного виховання великий інтерес виявляють до проблеми диференційованого підходу в процесі навчання фізичною культурою хлопчиків і дівчаток. Питання про диференційований підхід щодо гендерних особливостей в процесі занять фізичними вправами, поставлений ще в 70-ті роки ХХ ст., і сьогодні не має однозначного вирішення. Більшість дослідників вважають, що підхід до фізичної підготовки хлопчиків і дівчаток не повинен бути однаковим. Але в чому повинні проявлятися відмінності: в засобах, навантаженні, вимогах, розподілі ролей, організації занять і т.п., – до кінця не визначено.

Освітня технологія різнорівневого навчання спрямована на забезпечення рівних можливостей отримання якісної освіти всім учням з урахуванням різного рівня фізичної підготовки і фізичного розвитку. В основу освітньої технології закладена ідея внутрікласової диференціації, так як клас комплектується з дітей різного рівня розвитку, гендерну і неминуче виникає необхідність індивідуального підходу у навчанні [1, с. 129-131].

Формування здорової особистості і розвиток індивідуальності – основна мета державної політики в галузі освіти. Індивідуалізація навчання передбачає диференціацію навчального матеріалу, розробку завдань різного рівня складності та обсягу, розробку системи заходів щодо організації процесу навчання в конкретних навчальних групах, які враховують індивідуальні особливості кожного учня. Урок фізичної культури в загальноосвітній школі має суттєвий вплив на учнів: він сприяє виникненню у дитини потреби в саморозвитку, формує у нього готовність і звичку до спортивної діяльності, підвищує його власну самооцінку і його статус в очах однолітків, педагогів, батьків. В основу освітньої технології закладена ідея класової диференціації, так як клас комплектується з дітей різного рівня розвитку і неминуче виникає необхідність індивідуального підходу при диференціації навчання [2, с. 5-7].

Під диференційованим підходом на уроках фізичної культури розуміється специфічний підхід до кожної з виявлених груп учнів в залежності від їх можливостей, гендерних особливостей, який дозволяє досягати оптимального рівня фізичного розвитку, фізичної підготовки, а також відповідного обсягу знань, умінь і навичок. У теорії та

методиці фізичної культури проблема організації диференційованого підходу визнана важливою і актуальною. Є наукові розробки цього питання в різних аспектах, завдяки чому стали очевидними ознаки, що лежать в основі диференційованого підходу: стан здоров'я і рівень фізичного розвитку, рівень фізичної підготовки, ступінь біологічної зрілості і стать дітей, властивості нервової системи і темпераменту [4, с. 15].

Урок фізичної культури, спираючись на гендерний підхід, повинен будуватися з урахуванням гендерних особливостей суб'єктів освітнього процесу, актуалізуючи гендерні ролі індивіда, формуючи розуміння і усвідомлення останнього про призначення чоловіка і жінки в суспільстві. Така організація навчального процесу вимагає від вчителя знань про гендерні особливості школярів диференціації гендерних ролей та необхідності проведення роздільних уроків з фізичної культури.

Відомо, що у хлопчиків потреба в руховій активності набагато вище, ніж у дівчаток. Хлопчики хочуть бути сильними, мужніми, витривалими, дівчинки емоційніші, і у них яскравіше виражена потреба в естетичній спрямованості уроку фізичної культури. Різний й мотив занять фізичними вправами.

За даними психологів, хлопчики найчастіше цікавляться тим, що так чи інакше схоже з уже сформованою сферою інтересів, а дівчатка тим, що несе принципову новизну в порівнянні з їх звичайними заняттями. При цьому хлопчики зацікавлюються тим, що поглиблює і розвиває вже наявні у них навички, а дівчинки віддають перевагу тим видам діяльності, які відповідають їх особистим інтересам і потребам на даний момент. Стає зрозумілим, чому при змішаних уроках інтерес до фізичної культури падає як у хлопчиків, так і у дівчаток, і ті й інші не можуть задовольняти свої фізичні потреби на уроці, орієнтованому на якогось середнього безстатевого суб'єкта. І, як наслідок, тільки близько 40% школярів займаються на уроках фізичної культури цілеспрямовано, бажаючи отримати хороший фізичний розвиток. При цьому хлопчики розуміють його як розвиток рухових якостей, а дівчата як поліпшення свого естетичного вигляду: фігури, ходи та інші [6, с. 15-17].

Відмінності хлопчиків і дівчаток вказують на необхідність розробки освітніх технологій, які враховують гендерні особливості учнів на початковому етапі навчання. У сучасній освіті в найбільш сприятливих умовах перебувають дівчинки, а хлопчикам не підходять існуючі методики і програми. Вони більш схильні до виникнення шкільної дезадаптації.

Виховання і навчання в школі багато в чому залежить від того, як учні тієї чи іншої статі сприймаються вчителем, які ролі він приписує хлопчикам і дівчаткам, а головне – чи враховує їх статеві особливості при подачі навчального матеріалу і у вихованні. «Безстатеве» навчання і виховання викликає у багатьох психологів, нейрофізіологів і педагогів занепокоєння, так як при цьому спотворюються виховання хлопчиків і дівчаток, адекватність способів їх навчання, а в підсумку – розвиток особистості. Дівчаток частіше хвалять, з ними частіше міркують, а коли розмовляють з хлопчиками, то, як правило, обмежуються прямими вказівками (віднеси, сходи, перестань) серед тих учнів випускних класів, які найбільшою мірою відповідають шкільним вимогам, переважна більшість (85%) складають дівчата. Юнаки, що потрапили в число таких, володіють традиційно-жіночими якостями: зразкову поведінку, посидючість, старанність [3, с. 335].

Для учнів початкової школи загальноосвітній заклад є основною соціальною моделлю світу, де вони виконують роль суб'єктів суспільних відносин, таким чином, у них формуються перші навички взаємодії з особами протилежної статі. Саме в стінах школи в учнів закріплюються певні гендерні стереотипи, відпрацьовуються моделі поведінки, що сприяють успішній взаємодії з навколишнім світом. Говорячи про гендерний підхід в навчанні молодших школярів, ми дотримуємося точки зору про те, що він включає в себе індивідуалізацію навчання з урахуванням статевих особливостей сприйняття інформації, поведінки учнів, стратегій отримання знань і мотивації. Значимість реалізація гендерного підходу в молодшій школі полягає в допомозі учню

само ідентифікуватися як хлопчикові або як дівчинці, прийняти і засвоїти певну соціальну роль.

В даний час впровадження категорії «гендер» в сучасний педагогічний процес послужить формуванню уявлення про те, що стать не є підставою для дискримінації. Для подібної гендерної соціалізації дітей педагог повинен володіти певним методологічним і методичним апаратом, в якому буде міститися система наукових знань про гендер, педагогічні аспекти виховання та освіти як гендерних технологіях [7, с. 3-7].

На думку Н.С. Белобородова, ефективність реалізації гендерного підходу до навчання молодших школярів залежить від:

- єдності традиційних і сучасних цінностей, які виступають як засіб становлення статевої поведінки;
- грамотно спроектованого статевого простору (статеву рольової культури, статево рольових цінностей, статево рольових стереотипів);
- правильно розкритого змісту процесу статевого виховання [2, с.5-7].

На заняттях фізичною культурою необхідно підбирати динамічні вправи, статичні можуть викликати у молодших школярів дефекти постави, в зв'язку з пластичністю опорно-рухового апарату. Важливо, особливо в молодшому шкільному віці, включати в ігри більше вправ, спрямованих на збільшення сили згиначів і розгиначів тих кінцівок, які слабкіше розвинені. Не слід на початку навчального року давати в великому обсязі вправи з великими і граничними напруженнями. Емоційний підйом часто не може компенсувати їх недостатньою фізичною підготовленістю [5, с. 69-73].

Зміст деяких авторських програм, досвід роботи вчителів з фізичного виховання д і дані власних експериментів підтверджують доцільність диференційованого виховання хлопчиків і дівчаток за наступними напрямками.

1. Облік сенситивних (критичних) етапів для формування і здійснення рухових здібностей, фізичних якостей, рухових навичок і умінь у хлопчиків і дівчаток з метою отримання максимальних результатів при мінімальних фізичних і психічних витратах.

2. Здійснення загальної фізичної підготовки без поділу за статевою ознакою. Різниця може проявлятися лише в дозуванні навантаження в вправах на витривалість, в характеру та обсягів м'язових зусиль і т. п. Більш глибока спеціальна підготовка може здійснюватися через роздільну програму для хлопчиків і дівчаток. Вона може бути заснована на використанні різних видів спортивних ігор та вправ, ігор змагальної спрямованості (з переважним розвитком певних якостей), елементів спортивної гімнастики та акробатики.

3. Пред'явлення різних вимог до виконання одних і тих же рухів: чіткості, ритмічності, витрати додаткових зусиль (для хлопчиків); пластичності, виразності, граціозності (для дівчаток) [1, с. 133].

Зазначені напрями можуть бути реалізовані на звичайних фізкультурних заняттях, на вступній та заключній частинах уроку, а також загально-розвиваючі вправи і рухливі ігри проводяться фронтально з усіма дітьми, а навчання основним видам рухів, спортивних вправ або елементів спортивних ігор в основній частині планується окремо для хлопчиків і дівчаток.

Отже, диференційований підхід на уроках фізичної культури уроку дає наступні переваги: Облік психічних і фізіологічних особливостей дітей різної статі. Присутній змагальний момент, так як на кожному уроці займаються учні з двох різних класів і однієї статі. Конкретна робота за програмою або для дівчаток, або для хлопчиків (увага викладача не розсіюється на дві різностатеві групи, що працюють за різними програмами, наприклад, по гімнастиці). Дозування навантажень, підбір вправ та ігор, найбільш повно відображає різний рівень фізичного розвитку хлопчиків і дівчаток. Відсутність сором'язливості і відчуття незручності при виконанні певних вправ.

Висновки. найважливіше завдання сучасної системи освіти – поліпшення процесу соціалізації підростаючого покоління, включаючи і гендерну соціалізацію. На даний момент відсутня цілісна наукова концепція по розробці гендерних досліджень в педагогіці, а орієнтація вчителів на усередненого учня унеможлиблює врахування його психофізіологічних особливостей.

Для реалізації гендерного підходу слід дотримуватися низки педагогічних умов (об'єктивних, організаційних, методологічних, суб'єктивних). Відмінності хлопчиків і дівчаток вказують на необхідність розробки освітніх технологій, які враховують гендерні особливості учнів на початковому етапі навчання. Хлопчикам властиве прагнення до лідерства, схильність до ризику, енергія, активна поведінка, незалежне від групи думку. Дівчаткам властиві чутливість, товариськість, сумлінність і старанність, впевненість в собі без схильності до лідерства і ризику, довіру до авторитетів, терпіння.

Фізичне виховання, засноване на гендерних відмінностях, крім тендерної ідентифікації та соціалізації сприяє оздоровленню молодших школярів, роблячи істотний вплив не тільки на фізичний, але і на психічний і соціальний компоненти здоров'я.

Література:

1. Берн Ш. Гендерна психологія. Київ, 2002. 320 с.
2. Белобородова, Н.С. Реалізація гендерного підходу у виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Київ, 2013. 24 с.
3. Ільїн Є.П. Стать та гендер. Москва: Просвітництво, 2010. 688 с
4. Літвінов Є.М. Методика фізичного виховання учнів 1-4 класів: посібник для вчителя. Полтава, 2007. 40 с.
5. Лях В.І. Рухові здібності школярів: основи теорії і методики розвитку. Херсон, 2000. 192 с.
6. Фокін Г.Ю. Уроки фізичної культури в початковій школі. Київ, 2006, 103 с.
7. Штилева Л.В. Педагогіка і гендер: розвиток гендерних підходів в освіті. Київ, 2014. 16 с.

ФОРМИ, МЕТОДИ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ І СПОРТОМ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС

Олександр Царенко

*магістрант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Радіонов О.І.*

Предмет фізична культура є особливим освітнім предметом, в котрий входить біологічна, соціальна та психологічна сутність дитини. За допомогою різних форм фізичного виховання розкриваються рухові здібності, особистість фізично розвивається. Головний принцип фізкультурного виховання в школі – єдність духовного становлення, фізичного самовдосконалення, соціального пристосування. Для того, щоб реалізувати цей принцип, існує оптимальне співвідношення фізичної освіти і розумового виховання.

Проблема формування у школярів інтересу до занять фізичною культурою стала очевидною давно. На жаль, вона не тільки не вирішується практично, але й не дуже освітлена в методичній літературі. Багато вчених бачать вирішення цієї проблеми тільки в збільшенні кількості уроків фізичної культури. Інтерес, як особистісне утворення, досліджується представниками різних галузей науки: філософами, психологами, педагогами, соціологами і економістами. Інтерес, як поняття в літературі трактується по-різному. Одні автори тлумачать його дуже широко і зіставляють з спрямованістю особистості в цілому. Інші розуміють інтерес вужче і практично зближують його з окремими стимулами, що входять в мотиваційну сферу.

Формувати інтерес – це означає виховувати мотивацію. У мотиваційній сфері школярів все взаємопов'язане: при вихованні одних мотивів незмінно зачіпаються і виховуються інші. Тому при цілеспрямованому формуванні інтересу до фізичної культури педагогічно виправдано як вплив на окремі мотиви, так і комплексний вплив на мотиваційну сферу в цілому.

Мотивація є функціональним органом організації особистості, її індивідуальних суб'єктивним проявом. Сила і спрямованість обумовлені ставленням суб'єкта і характером об'єкта. Властивості предмета мотивації і взаємовпливу на особистість залежать від відносин, в яких вони складаються з особистістю. Їх значимість визначається місцем в мотивації і місцем компонента в функціональній системі, якою є мотивація. Мотиви не усвідомлюються, тому замість них наводяться вторинні фактори – емоції. Якщо, наприклад, спортсмен не бажає сьогодні тренуватися, отже, «у спортсмена немає бажання», що можна ототожнити з поняттям «мотив». Однак відсутність бажання тренуватися – це вторинний фактор, наслідок, що може бути обумовлено багатьма суб'єктивними процесами (хвороба, погана погода і т.п.) [4, с. 253-154].

Проблемою мотивації спортивної діяльності займаються як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. У вивченні формування мотивації на спортивну діяльність можна умовно виділити наступні напрямки:

- 1) мотивація початку занять спортом;
- 2) динаміка мотивації протягом занять;
- 3) класифікація мотивів спортивної діяльності;
- 4) мотивація в психологічній структурі спортивної діяльності;
- 5) формування спортивної спрямованості особистості та ін.

Незважаючи на численність опублікованих робіт з фізичного виховання школярів залишається практично не освітленим такий важливий компонент – формування мотивації до занять фізичною культурою, хоча в роботах Н.К. Шамаєва, І.І. Портнягіна, М.С. Мартиной відображені основні мотиви, що спонукають школярів до занять фізичною культурою.

Результати вивчення особливостей розвитку інтересу до занять фізичною культурою в загальноосвітніх школах показують, що актуальність досліджуваної проблеми обумовлена також низкою суперечностей між: суспільною значимістю виховання у учнів інтересу до занять фізичною культурою і недостатнім теоретичним обґрунтуванням педагогічних засобів його формування; великий творчий потенціал інтересу до занять фізичною культурою як особистісного утворення, який визначає активність особистості в навчально-фізкультурної діяльності і відсутністю педагогічно обґрунтованих засобів його виховання; великий творчий потенціал навчально-фізкультурної діяльності по вихованню у учнів інтересу до занять фізичною культурою і його недостатнім використанням у навчально-виховній роботі загальноосвітніх шкіл; чутливістю шкільного віку по вихованню інтересу до занять фізичною культурою і відсутністю теоретично обґрунтованих педагогічних засобів його виховання.

Формування інтересу учнів до занять фізичною культурою буде ефективним, якщо: застосовується об'єктивна система контролю процесу фізичного виховання, що виконує стимулюючу роль оцінки; в якості мотивуючих факторів застосовується інтегральна оцінка, профіль фізичної підготовленості та показники фізичного здоров'я; визначають чинники об'єднані в методиці формування інтересу до занять фізичною культурою учнів.

Слід також особливо відзначити, що одним з основних чинників інтересу школярів до фізичної культури і спорту в умовах середніх загальноосвітніх шкіл є домашнє завдання. Для виховання школярів воно має не менш важливе значення, т. к. сприяє формуванню у них старанності, самостійності та організації свого позашкільної часу. Якщо говорити про предмет «Фізична культура», то його найважливішим завданням є сприяння впровадженню фізичної культури в режим дня учнів. На уроках фізкультури в учнів формуються рухові навички і вміння, які потребують подальшого вдосконалення в

процесі виконання самостійної домашньої роботи, що сприяє розумному використанню вільного часу і поєднанню діяльності розумової та фізичної. Самостійна творча діяльність ефективна лише тоді, коли учень ясно уявляє собі мету завдання і може виконати намічені дії, контролювати і оцінювати їх самостійно. Досвід показує, що результати помітні тоді, коли домашнє завдання виконується активно і систематично. Фізична активність проявляється недостатньо, що є результатом системи звичок, що не були сформовані за роки навчання. У формуванні ж мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури велике значення має загальний культурний рівень і ставлення батьків до спорту, так як з кожним роком знижується фізкультурноспортивна активність, фізичний стан і здоров'я погіршуються. Інтерес школярів до фізичної культури також залежить і від виховного впливу навколишнього середовища [2, с. 86-87].

На практичних заняттях учні опановують техніку і тактикою вправ, а також вдосконалюють фізичну підготовку школярів, використовуючи такі види, як акробатика, легка атлетика, спортивні та рухливі ігри, заняття на тренажерах. Важливим аспектом фізичного виховання є самостійні заняття. Виконання їх – одна з форм роботи школярів, особливістю якої є відсутність допомоги та керівництва з боку вчителя. Головною завданням самостійних вправ є – зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичного розвитку та рухової підготовленості, оволодіння технікою фізичних вправ. Самостійні заняття допомагають школярам опановувати програмним матеріалом. Рухливі ігри – хороший активний відпочинок після тривалої розумової діяльності. вона створює захисні механізми, здійснюється потужна психоемоційна розрядка, в результаті якої виникають позитивні емоції [3, с. 99-100].

Урахування інтересів більшості школярів визначають зміст і форми позаурочних занять. Використання різноматних методів роботи відіграють важливу роль у стимулюванні і мотивації до занять фізичною культурою. Формування інтересу до занять фізичною культурою повинно ґрунтуватися на передових методах навчання, в максимальному ступені сприяють ефективному проведенню занять при високому рівні їх привабливості.

Позаурочна робота будується на основі широкої громадської активності самих дітей, об'єднаних в фізичні групи за інтересами, при постійному контролі і керівництві їх діяльності з боку адміністрації, вчителі фізичної культури та інших педагогів школи. Педагогічне керівництво в процесі позаурочної роботи набуває в більшій мірі інструктивно-методичний та консультативно-рекомендаційний характер, що стимулює прояв творчої ініціативи учнів в проведенні різних форм позаурочної діяльності [4, с. 47-49].

Для підвищення у учнів інтересу і активності до занять фізкультурою і спортом пропонуємо проведення ряду заходів у позакласній роботі: годину для гри; проведення різних спортивних змагань, тижні фізичної культури, дня здоров'я; відвідування учнями спортивних секцій; організацію екскурсій та походів; виконання щоденної ранкової гімнастики та спортивної масової роботи і т.д. До цінних методів стимулювання інтересу до навчання відноситься метод пізнавальних ігор, що спирається на те, щоб в навчальному процесі створювалися ігрові ситуації.

Інтерес проявляється на різних рівнях, і ознаки його прояви можуть бути різними в залежності від віку займаються. Можна виділити кілька рівнів становлення інтересу [3, с. 23-24].

На першому рівні дитина проявляє зацікавленість до вправ, її увага зосереджена та вона не відволікається, бажає якомога краще споратися с завданням.

На другому рівні визначається дільність школярів поза уроком та соболивості поведінки під час фізичної культури.

Третій рівень формується на базі інтересу до конкретного виду спорту або фізкультурно спортивної діяльності (заняття фізичною культурою у позаурочний час, відвідування гуртків та спортивних секцій).

Для виховання стійкого інтересу і потреби до занять фізичною культурою і спортом існує наступні педагогічні умови досягнення поставленої мети: підвищення і стимулювання інтересу до занять фізичної культури і спортом, як результат цієї діяльності – потреба в таких заняттях, усвідомлення значення і користі рухової діяльності. Вагому роль тут грає облік індивідуальних можливостей і особливостей особистості, відповідність її інтересів і запитів [1, с. 356-359].

Висновки: зміст і форми організації занять визначаються з урахуванням інтересів більшості учнів і умов школи: школярам надається можливість вибору видів занять відповідно до їх бажаннями. позаурочна робота будується на основі широкої громадської активності самих школярів, об'єднаних в колектив фізичної культури, при постійному контролі і керівництві їх діяльністю з боку адміністрації, вчителі фізичної культури та інших педагогів школи. Педагогічне керівництво в процесі позаурочної роботи набуває в більшій мірі інструктивно-методичний та консультативно-рекомендаційний характер, що стимулює прояв творчої ініціативи учнів в проведенні різних форм позаурочної діяльності. Обов'язковою умовою успішного формування у школярів активного, стійкого інтересу до фізичної культури є формування результативних мотивів. Без орієнтації на результат рухова активність школярів неефективна як в плані формування активного інтересу до фізичної культури, так і в плані фізичної та технічної підготовки школярів.

Література:

1. Зангієва М.Ж. Педагогічні умови формування у студентів стійкого інтересу до занять спортом и фізичною культурою. К., 2014. С. 356-359.
2. Холодов Ж.К. Теорія та методика фізичного виховання та спорту: навчальний посібник для вчз. Київ: Академія, 2008.
3. Дуркін, П.К. Науково-методичні основи формування у школярів інтересу до фізичної культури. Архангельський: Трікста, 2007. с. 43.
4. Ярликова О.В. Роль сім'ї у фізичному вихованні школярів. *Електроний науковий журнал. Таврійський науковий оглядач*. 2016 №8 (13) с. 47-49.

ПРОБЛЕМА ПЕРЕХОДУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Ганна Цуркан

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мондич О.В.*

Адаптація дитини до школи – процес, що носить, як правило, індивідуальний характер. Проблема навчання пов'язувалася вченими з розвитком дитини: «шкільне навчання ніколи не починається на пустому місці, – підкреслював Л. Виготський, – а завжди має перед собою вже певну стадію дитячого розвитку, пророблену дитиною до вступу до школи» [1, с. 4]. Більше того, «навчання повинне бути узгоджене з рівнем розвитку дитини». Поняття «готовність до шкільного навчання» вперше було запропоновано О. Леонтьєвим. Автор пов'язував його з розвитком у дітей здатності управляти своєю поведінкою. У свою чергу Л. Божович, розглядаючи особливості психічного розвитку дитини, яка починає шкільне навчання, відзначала важливість наявності, необхідності сформованості такого новоутворення, як «внутрішня позиція школяра». Більше того, на її думку, цей показник є основним критерієм готовності дитини до школи, що полегшує його навчання. Важливим елементом у структурі готовності дитини до школи Л. Божович вважала достатній рівень розвитку мотиваційної сфери дошкільника, мотивів, які спонукають до навчальної діяльності. Йдеться про пізнавальні інтереси школяра, потреби в інтелектуальній активності, в оволодінні уміннями, знаннями і навичками, а також мотиви, пов'язані з «потребами дитини в спілкуванні з іншими

людьми, в їх оцінці й схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин» [4, с. 28]. Правильне поєднання сімейного та суспільного виховання дуже важливо саме в цей складний період життя майбутнього учня. Ми вважаємо, що сімейне виховання є визначальним фактором в цьому процесі.

У 6-7-річному віці дитина відчуває дефіцит довільних форм поведінки в процесі навчання, який не дає йому управляти власною увагою, діяльністю. Це пояснюється тим, що, незважаючи на підвищення рухливості нервових процесів в цьому віці, процеси збудження все ще превалюють над процесами гальмування, що визначає такі характерні особливості молодших школярів, як непосидючість, підвищена активність і сильна емоційна збудливість. З фізіологічної точки зору це пояснюється тим, що дозрівання великих м'язів випереджає розвиток дрібних, і тому дітям легко виконувати порівняно сильні, розмашисті рухи, ніж ті, які вимагають більшої точності. Тому діти швидко втомлюються при виконанні такої роботи, як письмо.

Здатність привернути увагу є ключовою у розвитку психіки дошкільника і є одним з визначальних чинників психологічної готовності дитини до школи. Саме завдяки розвитку вмінню довільно направляти свою психічну діяльність дитина стає здатна активно, вибірково «втягувати» з пам'яті потрібну йому інформацію, виділяти головне, істотне, приймати правильні рішення, що її головним чином необхідно в навчальному процесі. Як указує Є. Кравцова, «...психологічну готовність до шкільного навчання слід розуміти не як психологічну підготовку до існуючих форм навчання і життя, а як наявність передумов і джерел навчальної діяльності». Але не можна погодитися з тим, що «вихідною одиницею аналізу психологічної готовності до шкільного навчання виступає специфіка дошкільного дитинства, взята в загальному контексті онтогенезу особистості, обумовлюючі основні лінії психічного розвитку дитини в цьому віці і тим самим створюючи можливість переходу до нової, більш високої форми життєдіяльності» [3, с. 39].

Сім'я – це середовище, в якому дитина отримує перший досвід взаємодії з суспільством, відчуває перші заборони, радіє першим заохоченням. Особливість і сила впливу сім'ї полягає в тому, що воно здійснюється постійно, тривалий час і в самих різних ситуаціях і умовах. Саме в родині формується адекватне сприйняття дійсності. У 6-7 річному віці, до моменту переходу до школи, дитина повинна мати правильне ставлення до майбутнього навчання, до авторитету вчителя, відчувати необхідність в отриманні знань. Розумове виховання дитини також багато в чому визначається впливом, яке повсякденно надають йому батьки, сама атмосфера інтелектуального життя сім'ї, а також цілеспрямована діяльність дорослих членів сім'ї по розширенню його кругозору має великий вплив. Розумовий розвиток дитини залежить від того, як задовольняються в сім'ї його духовні потреби, як організується його діяльність, яке мовне середовище в сім'ї. Тому не можна недооцінювати роль сім'ї у підготовці дітей до школи. За допомогою бесід, навіювання, вправ, повторення батьки повинні виховувати в дитині дисциплінованість, вміння себе обмежувати.

Вступ до школи – один з найважливіших, психологічно переломних, моментів в житті дитини. Змінюється соціальний статус колишнього малюка – з'являється нова соціальна роль «учень». Зміна зовнішньої позиції тягне за собою зміну самосвідомості особистості, відбувається переоцінка цінностей. Так, Л. Божович наголошувала на тому, що проведення безпечного вільного часу дошкільника змінюється на життя, повне турботи і відповідальності. Він повинен обов'язково ходити до школи, вивчати ті предмети, які зазначені програмою, повинен неухильно дотримуватись шкільного ритму життя, виконувати шкільні правила поведінки, міцно засвоювати відповідні знання і уміння [1, с. 6]. Для цього, у дитини повинен бути певний рівень розвитку пізнавальних інтересів, готовність до змін соціальної позиції, бажання вчитися, має виникнути опосередкована мотивація, внутрішні етичні інстанції, самооцінка, що в сукупності й означає психологічну готовність дитини до школи. Тому батьки в цей період повинні

емоційно підтримувати свою дитину і робити все можливе, щоб перші невдачі не стали для нього стресом. Неготовність до статусу школяра є однією з причин подальшої неуспішності дитини в навчанні. Як наголошує Є. Сапогова, «одна з причин відставання в молодших класах – збігання моменту достатніх передумов до навчання і моменту фактичного приходу до школи, об'єктивна неготовність до навчання» [7, с. 422].

Згідно з концепцією відомого американського вченого Е. Еріксона, в цей період у дитини формується така важлива особистісне утворення, як почуття соціальної та психологічної компетентності, а при несприятливих умовах – соціальної і психологічної неповноцінності. Тому проблема соціалізації дитини в новому колективі займає далеко не останнє місце в ієрархічній драбині проблем, пов'язаних з адаптацією до школи. Успіх адаптації до соціальних умов безпосередньо залежить від індивідуальних особливостей і властивостей психіки дитини: вміння його вступати в комунікацію, вміння адекватно сприймати різні ситуації і реагувати на них. Зазвичай труднощі в цьому виникають у дітей, які не відвідували дитячий садочок, особливо у єдиних в сім'ї дітей. Якщо у таких дітей не було достатнього досвіду взаємодії з однолітками, то вони очікують від однокласників і вчителів такого самого ставлення, до якого вони звикли вдома. Тому зміна ситуації для них часто стає стресом.

Основним завданням батьків по підготовки дошкільника є організація і оцінка рівня готовності дитини до школи. Ще в 60-ті р Божович Л.В. зазначив, що готовність до навчання в школі складається з певного рівня розвитку розумової діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до довільної регуляції своєї пізнавальної діяльності до соціальної позиції школяра. В. С. Мухіна визначила готовність до школи як комплекс якостей дитини, яка утворює вміння вчитися. Концепції готовності дитини до шкільного навчання як комплексу якостей, що утворюються її уміння вчитися, дотримувалася В. Мухіна. У поняття готовності до навчання вчені включають розуміння дитиною змісту навчальних задач, їх відмінності від практичних, усвідомлення способу виконання дії, навички самоконтролю і самооцінювання, розвиток вольових якостей, уміння спостерігати, слухати, запам'ятовувати, домагатися розв'язання поставлених проблем [5, с. 24].

Залежно від розуміння сутності, структури і компонентів готовності дитини до школи вирізняються її основні категорії і параметри. Навчальна діяльність носить колективний характер, саме тому дитина повинна володіти певними навичками спілкування з однолітками, умінням разом працювати. Дитина повинна відчувати, що їй цікаво і радісно серед однокласників: адже йому необхідна їх оцінка, їхнє ставлення. Кожному малюкові дуже хочеться завоювати авторитет і довіру однолітків. Позитивні емоції, які дитина відчуває при спілкуванні з однолітками, багато в чому формує його поведінку, полегшують адаптування до нового навчального середовища. І тут надзвичайно велика роль вчителя.

Психологічна готовність – це складова частина загальної готовності до шкільного навчання. У широкому сенсі слова – це найважливіший підсумок всього психологічного розвитку дитини в період дошкільного дитинства, у вузькому сенсі слова – це підготовка дитини до нових умов життя в школі, до нового способу життя. Психологічна готовність до шкільного навчання має структурні складові: особистісна та інтелектуальна готовність.

Особистісна готовність знаходить своє вираження в:

- мотиваційної;
- соціальної;
- комунікативної;
- емоційно-вольової готовності.

Під мотиваційною готовністю дитини до школи розуміється сформованість мотивів навчальної діяльності, бажання стати школярем, виконувати нову, серйозну, складну, але необхідну навчальну діяльність. О. Запорожець зазначав, що готовність до навчання в школі «є цілісною системою взаємозалежних якостей дитячої особистості, зокрема особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності,

ступеня сформованості механізмів вольової регуляції дій тощо» [6, с. 19]. Як правило, діти висловлюють бажання йти в школу. Батькам корисно знати, що привертає їх дитину до школи: «Мені форму куплять», «У мене буде новий ранець і пенал». Зовнішні аксесуари шкільного життя, бажання змінити обстановку здаються привабливими. Але це не головні мотиви. Важливо, щоб школа привернула своєю головною діяльністю – навчанням. «Хочу вчитися, щоб бути як тато», «люблю писати». І це прагнення природньо, воно пов'язане з новими моментами в розвитку старшого дошкільника. Новоутворення «внутрішня позиція школяра», що виникає на рубежі дошкільного і молодшого шкільного віку і представляє собою сплав двох потреб – пізнавальної і потреби в спілкуванні з дорослими на новому рівні, дозволяє дитині включатися в навчальний процес в якості суб'єкта діяльності, що виражається в свідомому формуванні і виконанні намірів і цілей, або, іншими словами, довільну поведінку учня.

Під соціальною готовністю дитини до школи розуміється готовність до прийняття нової «соціальної позиції» – положення школяра, що має коло важливих обов'язків і прав і займає інше в порівнянні з дошкільнятами положення в суспільстві.

Під емоційною готовністю розуміємо радісне очікування початку навчання в школі, досить високий рівень розвитку вищих почуттів (моральних, інтелектуальних, естетичних) і сформованих морально-емоційних властивостей особистості (вміння співчувати, співпереживати і ін.).

Число дітей, які не хочуть йти в школу, невелика, але саме вони викликають особливу тривогу. Іноді страх передається від батьків. Мама в присутності дитини переживає: «Боюся, що буде, коли Рома піде в школу, він у мене такий чуйний, ранимий хлопчик. А вчителі такі нервові, а якщо він потрапить за одну парту такому, як наш сусідський Саша, він же його ображати буде». Це говорить про те, що готовність дитини до школи обов'язково важлива, для цього потрібно використовувати: спільне (сімейне) читання; розповідь батьків про своїх улюблених вчителів; показ фотографій, грамот; інтерес до домашньої бібліотеки в пошуках вирішення виниклих проблем.

Під вольовою готовністю розуміється досить високий рівень вольового розвитку, що дозволяє дитині досягти поставленої мети, правильно оцінювати свою роботу, опанувати певними правилами поведінки, навичками самостійності у виконанні роботи, а також адекватно ставитися до труднощів, оцінки дорослого. Першокласника чекає напружена праця, від нього буде потрібно вміння робити не тільки те, що йому хочеться, але і те, що від нього вимагатиме вчитель, шкільний режим, програма: треба вчасно встати, встигнути в школу точно до дзвінка, потрібно виконувати багато правил на уроці і поза уроком.

Складніше йде справа з пізнавальною діяльністю. Потрібен час, перш ніж вимоги до дитини з боку дорослого, його програма перетворюється у власну програму дитини. Зачатки цієї здатності вже формуються в старшому дошкільному віці. Але це тільки зачатки: в 6-7 років вони ще не досягають повного розвитку. Дорослим слід не забувати про цю особливість, дотримуватися поступовість у пред'явленні вимог, враховувати можливості, інтереси, потреби дітей цього віку.

Під комунікативною готовністю, тобто готовністю в сфері спілкування, розуміється вміння дитини будувати відносини з однолітками і дорослими, в першу чергу з вчителями. Спілкування дитини з вихователем в дитячому садку і з однолітками, позиція педагогів в питаннях формування взаємовідносин відіграють при цьому головну роль. Але не менш важливе і те, яку увагу цій проблемі приділяють батьки, яка сімейне мікросередовище, яке місце займає дитина серед братів і сестер, з однолітками у дворі, як оцінюють його поведінку, взаємини. Бажано, щоб дорослі на перших порах допомагали дитині знаходити спільну мову з іншими дітьми, організовували спілкування: ігри, спільні прогулянки, екскурсії. Готуючи нашу дитину до життя, потрібно навчити його одному правилу: «Стався до інших так, як би ти хотів, щоб до тебе ставилися інші». Треба навчити його спілкуватися з іншими, не ображаючи їх. Допомогти пояснити дитині, в чому полягає

добре ставлення до людей. Йому буде легше налагодити відносини з однолітками, якщо дорослі будуть звертати його увагу на те, що інші відчують ті ж почуття, що і він.

Готовність дітей до школи може визначатися за такими параметрами, як планування, контроль, мотивація, рівень розвитку інтелекту.

Можна сказати, що дитина до школи не готова тоді, коли не вміє планувати і контролювати свої дії, мотивація навчання низька (орієнтується тільки на дані органів почуттів), не вміє слухати іншу людину і виконувати логічні операції у формі понять. Ми говоримо, що дитина до школи готова, якщо вона вміє планувати і контролювати свої дії (або прагне до цього), орієнтується на приховані властивості предметів, на закономірності навколишнього світу, прагне використовувати їх в своїх діях, вміє чути іншу людину і вміє (або прагне) виконувати логічні операції у формі понять.

А. Л. Венгер описав 3 варіанти розвитку 6-7-ми річних дітей:

Тривожність. Вона буває ситуативною, але може стати і особистісною особливістю. Висока тривожність набуває стійкості при постійному невдоволенні навчальною роботою дитини з боку вчителя і батьків – велика кількість зауважень, докорів. Тривожність виникає через страх щось зробити погано, неправильно. Такий же результат досягається в ситуації, коли дитина вчиться добре, але батьки очікують від неї більшого і пред'являють завищені вимоги, часом нереальні. Через наростання тривожності і пов'язаної з нею низькою самооцінкою знижуються навчальні досягнення, закріплюється неуспіх. Невпевненість в собі призводить до ряду інших особливостей – бажанню бездумно слідувати вказівкам дорослого, діяти тільки за зразками і шаблонам, остраху виявити ініціативу, формальному засвоєнню знань і способів діяльності. Дорослі, незадоволені низькою продуктивністю навчальної роботи дитини, все більше і більше зосереджуються в спілкуванні з ними на цих питаннях, що підсилює емоційний дискомфорт. Виходить замкнуте коло: несприятливі особистісні особливості дитини відбиваються на якості його навчальної діяльності, низька результативність діяльності викликає відповідну реакцію оточуючих, а це негативна реакція, в свою чергу, посилює сформовані в дитини особливості. Розірвати це порочне коло можна, змінивши установки оцінки й батька і вчителя. Близькі дорослі, концентруючи увагу на досягненнях дитини, не осуджуючи його за окремі недоліки, знижують рівень його тривожності і цим сприяють успішному виконанню навчальних завдань.

Демонстративність – особливість особистості, пов'язана з підвищеною потребою в успіху й увазі до себе оточуючих. Дитина, що володіє цією властивістю, поводить себе манірно. Його перебільшені емоційні реакції служать засобом досягнення головної мети – звернути на себе увагу, отримати підбадьорення. Якщо для дитини з високою тривожністю основна проблема – постійне несхвалення дорослих, то для демонстративної дитини – недолік похвали. Негативізм поширюється не тільки на норми шкільної дисципліни, але і на навчальні вимоги вчителя. Не приймаючи навчальні завдання періодично «випадаючи» з процесу навчання, дитина не може опанувати необхідні знання і способи дій, успішно вчитися. Завдання дорослих – обходитися без нотацій і повчань, не звертати уваги на легкі провини, як можна менш емоційно робити зауваження і карати.

Відхід від реальності – ще один варіант несприятливого розвитку. Це коли в дітей демонстративність сполучається з тривожністю. Ці діти теж мають сильну потребу в увазі до себе, але реалізувати її в різкій театралізованій формі не можуть через свою тривожність. Вони мало помітні, побоюються викликати несхвалення, прагнуть до виконання вимог дорослих. Незадоволена потреба в увазі приводить до наростання тривожності і ще більшої пасивності, непомітності, що ускладнює і так недостатні контакти. Ці особливості, все частіше згодом, зазвичай поєднуються з інфантильністю, відсутністю самоконтролю.

Не досягаючи істотних успіхів у навчанні, такі діти так само, як і чисто демонстративні, «випадають» з процесу навчання на уроці. Але виглядає це інакше: не порушуючи дисципліни, не заважаючи працювати вчителю та однокласникам, вони

«витають у хмарах» Діти люблять фантазувати. При заохоченні дорослими активності дітей, прояв уваги до результатів їх навчальної діяльності та пошуках шляхів творчої самореалізації досягається відносно легка корекція їх розвитку.

Психологічна готовність до шкільного навчання – цілісне утворення, що припускає досить високий рівень розвитку мотиваційної, інтелектуальної сфер і сфери продуктивності. Відставання в розвитку одного з компонентів психологічної готовності тягне за собою відставання розвитку інших, що визначає своєрідні варіанти переходу від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку. Психічна готовність дитини до систематичного навчання є першочерговою умовою усунення проблем у школі. При цьому навіть хороша успішність дитини за недостатньої психічної готовності досягається, як правило, дуже дорогою ціною, надзвичайним напруженням, яке призводить до стомлення й виснаження, а в результаті – до різного роду розладів, найчастіше – нервово-психічної сфери. Таким учням необхідний особливий режим, посилена увага з боку батьків і педагогів [4, с. 48].

Отже, роль сім'ї в підготовки дитини до школи є ключовою. Перебуваючи в тісній взаємодії з суспільством, вона визначає його подальший повноцінний різнобічний розвиток.

Література:

1. Божович Л.И. Отношение дошкольников к учению как психологическая проблема. *Вопросы психологии школьника*. М., 1951. С. 3-28.
2. Венгер Л.А. Об уровне развития детей, поступающих в школу. *Дошкольное воспитание*. 1972. № 8. С. 33-38.
3. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к общению в школе. М., 1991. 152 с.
4. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте. *Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста*. М.; Л., 1948.
5. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. М.: Просвещение, 1990. 175 с
6. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А. В. Запорожца, Я.З. Неверович. М.: Педагогика, 1986. С. 8-28.
7. Черепаня Н.І. Проблеми готовності дитини до школи. *Педагогіка і психологія: Формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Зб. наук. праць. Київ, 2004. Вип. 33. С. 421-426.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Віра Чемпоєш

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к. пед. н. Сич Ю. І.*

В даний час в Україні йде становлення нової системи освіти, орієнтованого на входження в світовий інформаційно-освітній простір. Комп'ютерні технології покликані стати не додатковим «доважком» у навчанні, а невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що значно підвищує його ефективності та якості.

Завдання вчителя – створити таке навчальне середовище, в якому комп'ютерні технології відіграють головну роль.

Проблема широкого застосування комп'ютерних технологій у сфері освіти в останнє десятиліття викликає підвищений інтерес у вітчизняній педагогічній науці. Великий внесок у вирішення проблеми комп'ютерної технології навчання внесли

вітчизняні та зарубіжні вчені: Г.Р. Громов, В.І. Гриценко, В.Ф. Шолохович, О.І. Агапова, О.А. Кривошеєв, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер та ін.

Різні дидактичні проблеми комп'ютеризації навчання в нашій країні знайшли відображення в роботах А.П. Єршова, А.А. Кузнєцова, Т.А. Сергєєвої, І.В. Роберт; методичні – Б.С. Гершунського, Є.І. Машбіца, Н.Ф. Тализіної.

Для розуміння ролі мультимедіа в освіті необхідно вникнути в суть цього поняття.

У 1988 році Європейська комісія з проблем впровадження та використання нових технологій запропонувала наступне визначення: мультимедіа – продукт, що містить «колекції зображень, текстів і даних, що супроводжуються звуком, відео, анімацією та іншими візуальними ефектами (Simulation), і включає інтерактивний інтерфейс та інші механізми управління» [1]. У світлі цього визначення можна говорити про мультимедіа – технології як про сукупність організаційних, технічних і програмних засобів, службовців для розробки мультимедіа – продуктів.

В енциклопедії «Кирила і Мефодія» мультимедіа визначається як комп'ютерна технологія, яка забезпечує з'єднання кілька видів пов'язаної між собою інформації (текст, звук, фото, малюнок, анімація, відео та ін.) в єдиний блок, а також носій такої інформації [7, с. 82]. В даний час трактування терміна мультимедіа дещо розширилася. Він став охоплювати не тільки носії інформації, а й комп'ютерні засоби обробки інформації.

У словнику термінів з медіаосвіти, медіапедагогіки, медіаграмотності, медіакомпетентності під мультимедіа розуміється взаємодія візуальних і аудіо-ефектів під управлінням інтерактивного програмного забезпечення [6, с. 71]. Зазвичай це означає поєднання тексту, звуку і графіки, а останнім часом все частіше – анімації і відео. Таким чином, термін «мультимедіа» має відразу кілька дефініцій :

- технологія, що описує порядок розробки, функціонування та застосування засобів обробки інформації різних типів;
- інформаційний ресурс, створений на основі технологій обробки та подання інформації різних типів;
- комп'ютерне програмне забезпечення, функціонування якого пов'язане з обробкою та поданням інформації різних типів;
- комп'ютерне апаратне забезпечення, за допомогою якого стає можливою робота з інформацією різних типів;
- особливий узагальнюючий вид інформації, яка об'єднує в собі як традиційну статичну візуальну (текст, графіку), так і динамічну інформацію різних типів (мова, музику, відео фрагменти, анімацію та ін).

За останні роки до числа засобів, що істотно впливають на ефективність результатів освіти, були віднесені пристрої для запису і відтворення звуку, фото і відеозображень. Наявність і впровадження в масову школу перерахованих засобів мультимедіа сприяє появі відповідних комп'ютерних програмних засобів та їх змістовного наповнення, розробці нових методів навчання і технологій інформатизації професійної діяльності педагогів.

Одне з найширших галузей застосування мультимедійних засобів отримала в сфері освіти, ще й тому, що ці засоби здатні істотно підвищити ефективність навчання за рахунок застосування сучасних способів обробки аудіовізуальної інформації, таких, як [7, с. 84]:

- «маніпулювання» (накладення, переміщення) візуальною інформацією;
- контамінація (змішання) різної аудіовізуальної інформації;
- реалізація анімаційних ефектів;
- деформування візуальної інформації (збільшення або зменшення певного лінійного параметра, розтягування або стиснення зображення);
- дискретна подача аудіовізуальної інформації;
- тонування зображення;

– багатовіконне представлення аудіовізуальної інформації на одному екрані з можливістю активізувати будь-яку частину екрану (наприклад, в одному «вікні» відеофільм, в іншому – текст);

У сучасних умовах особлива увага приділяється застосуванню мультимедіа як засобу наочності. Дидактичний принцип наочності є провідним у навчанні в початковій школі. У комп'ютерному навчанні наочність дозволяє уявити і побачити те, що не завжди можливо в реальному житті навіть за допомогою найбільш чутливих і точних приладів. Більш того, з представленими за допомогою мультимедіа об'єктами можна здійснити різні дії, вивчити їх не тільки статичні зображення, але і динаміку розвитку в заданих умовах. При цьому мультимедійні засоби дозволяють моделювати закономірності досліджуваного предмета або явища, виокремлювати фрагменти, що цікавлять, розглядати їх в деталях.

Різні форми представлення об'єкта можуть змінювати один одного, використовуючи одночасно візуально-образне, колірне, звукове, аналітичне, мовне уявлення. Це дозволяє, відповідно до завдань навчання, розширити інформацію про досліджуваний об'єкт.

З відкриттям і широким поширенням операційної системи Windows в сфері навчання з'явилися нові можливості. Наприклад, програма-додаток пакету Microsoft Office PowerPoint призначена для створення презентацій, які можна використовувати на уроках в початковій школі.

Очевидні переваги таких презентацій на уроках з молодшими школярами в порівнянні зі звичними плакатами на ватмані [3, с. 5]:

– по-перше, за допомогою слайдів, що змінюють один одного на екрані, утримати увагу дітей набагато легше;

– по-друге, з'являється можливість збільшити зображення і показати статичні схеми в динаміці;

– по-третє, слайд презентації – не просто зображення. У ньому, як і в будь-якому сучасному комп'ютерному документі можуть бути елементи анімації, аудіо-та відеофрагменти, що підвищує його інформативність.

При створенні мультимедійних слайдів у навчанні молодших школярів треба дотриматись ряду вимог:

Лаконічність – максимум інформації при мінімумі виразних засобів (букви, цифри, елементи креслень повинні бути прості, наочні і легко прочитувалися).

Зручність сприйняття і відтворення – працювати вчителю і дітям з цими таблицями, схемами, картами повинно бути зручно.

Різноманітність мультимедійних презентацій – схожі кадри важко зберігати в пам'яті. Успішному сприйняттю сприяє різноманітність форм, структур, шрифтів. Несподівані і різноманітні конфігурації викликають інтерес, бажання їх розглядати і завдяки незвичайності сприяють міцному закріпленню в зоровій пам'яті.

Принцип цікавості – крім матеріалу цікавого необхідно включати і цікавий матеріал.

Кольорове оформлення – колір повинен впливати на учня своїми естетичними і психологічними характеристиками. З точки зору психологічного впливу потрібно пам'ятати, що теплі кольори (жовтий, помаранчевий, червоний) на психіку людини діють збудливо, тому при застосуванні цих кольорів для мультимедіа слайдів необхідно проявляти почуття міри. Червоним кольором виділяється тільки найголовніше. Холодні кольори (зелений, блакитний, синій) заспокоюють. Саме тому цими кольорами виділяється теоретичний матеріал. При такому підході за допомогою кольору, Матеріал диференціюється за ступенем значущості, що надзвичайно важливо з точки зору навчання школярів вмінню виділення в тексті головного, генералізації знань.

Шрифт – чіткість, ясність, простота, гармонія з колірним рішенням слайда [3, с. 5].

Таким чином, мультимедійні засоби навчання стали невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу і уроку, що відповідає завданням державному освітньому стандарту.

Основною метою використання мультимедійних засобів у навчальному процесі молодших школярів є перехід від знань, умінь і навичок до універсальних навчальних дій, а точніше до компетенцій, якими повинен володіти випускник початкової школи.

Застосування мультимедійних засобів навчання сприяє формуванню пізнавальних і творчих можливостей молодших школярів. Дані засоби дозволяють створювати нові види візуальної інформації, що дозволяє підвищити ефективність процесу отримання знань. Заняття, побудовані і використанням мультимедійних засобів, допомагають у вирішенні багатьох навчальних завдань, таких як освоєння нового програмного матеріалу, систематизація раніше вивченого, підвищення рівня навчальної мотивації, надання методичної допомоги в закріпленні пройденого. Їх застосування в освітньому процесі початкової школи має бути доречним і доцільним, як використання будь-якої наочності і технічних засобів навчання.

Дидактичною цінністю уроків, побудованих із застосуванням мультимедійних засобів, є те, що будь-які об'єкти, які підходять до тематики даного заняття, можна озвучити, додати анімацію і змінити під конкретну освітню мету. Педагог, який використовує у своїй професійній діяльності мультимедійні засоби навчання, звертає увагу на логіку побудови уроку, враховує психологічні та вікові особливості молодших школярів, що благополучно позначається на рівні знань учнів.

Головне завдання вчителя початкових класів – навчити дитину вчитися, самостійно здобувати знання. Якщо дитина в сім'ї користується телевізором, комп'ютером, а прийшовши до школи, бачить лише вчителя, нерухому дошку і таблицю, то інтерес до навчання зникне з перших же днів. Тому необхідно використовувати можливості комп'ютера у підготовці та проведенні уроків [2, с. 94].

Використання мультимедійних засобів у навчальному процесі початкової школи вимагає врахування низки факторів, серед яких:

- особливості психофізіологічного розвитку учнів молодшого шкільного віку;
- особливості навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів;
- дидактичний потенціал мультимедійних технологій, орієнтованих на початкову школу;
- особливості використання мультимедіа у навчанні;
- вимоги до впровадження мультимедіа у навчальному процесі початкової школи (вимоги до влаштування й обладнання комп'ютерних класів; вимоги до організації роботи молодших школярів з мультимедіа продуктами; ергономічні вимоги до мультимедіа продуктів; вимоги до змісту навчального матеріалу в електронному ресурсі) [1, с. 34].

Систематичне використання комп'ютера на уроці сприяє підвищенню якісного рівня використання наочності на уроці; зростанню продуктивності уроку; реалізації міжпредметних зв'язків; логізації й структуруванню навчального матеріалу, що значно підвищує рівень знань учнів; зміні ставлення школярів до комп'ютера (вони починають сприймати його не як сучасну іграшку, а як універсальний інструмент для ефективної роботи в будь-якій галузі людської діяльності) [5, с. 20].

Завдяки мультимедійним засобам навчання молодші школярі в навчальному процесі знайомляться з новою інформацією, справляються із завданнями різних рівнів складності.

Таким чином, комплексна робота педагога і мультимедійних засобів значно покращує якість освітньої діяльності. Використання мультимедійних засобів в початковій школі активізує процес викладання, підвищує інтерес учнів до досліджуваного предмета, сприяє підвищенню ефективності процесу навчання молодших школярів, дозволяє поліпшити якість освоєння навчальним матеріалом.

Література:

1. Галаган І. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у початкових класах. *Початкова школа*. 2013. №2. С. 33-34.
2. Губарева Є.Г. Використання мультимедійних технологій в початковій школі. *Педагогічна майстерність*. М.: Буки-Веди, 2016. С. 94-95
3. Дементієвська Н.П. Вчимося самі, вчимо інших. *Вісник програм шкільних обмінів*. № 21. 2014. С. 5-8.
4. Дементієвська Н.П. Як можна комп'ютерні технології використати для розвитку учнів та вчителів. *Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання*. К.: Міленіум, 2015. 238 с.
5. Казаков Ю.М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук*. Л., 2017. 20 с.
6. Федоров А.В. Словник термінів з медіаосвіти, медіапедагогіки, медіаграмотності, медіакомпетентності. К.: Просвіта, 2010. 64 с.
7. Шакоцько, В.В. Комп'ютер у початковій школі: навч.-метод. Посібник. К.: ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2007. 128 с.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Олег Шеварєв

*магістрант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Ярчук Г.В.*

Розвиток вольових якостей школярів є предметом вивчення багатьох дослідників у зв'язку з тим, що наполегливість, завзятість, рішучість, витримка є найважливішими складовими вольової сфери для успішної навчальної діяльності, в тому числі з фізичної культури і розвитку дитини. У статті розглядаються теоретичні аспекти виховання вольової сфери учнів молодшої школи на заняттях фізичною культурою. Активні заняття різноманітними фізичними вправами змушують учнів проявляти наполегливість, завзятість, витримку, створюють впевненість в своїх силах. Представлена теоретична методика виховання емоційно-вольових якостей учнів молодшої школи на уроках фізичної культури за допомогою рухливих ігор [2, с. 24-26].

Освітній процес в сучасних школах все більше і більше характеризується інтенсифікацією і збільшенням обсягу знань за рахунок припливу нової інформації. Для успішного засвоєння освітніх програм, засвоєння навчального матеріалу в належному обсязі від учнів потрібно досить високий прояв інтелектуальних, творчих і емоційно-вольових зусиль [7, с. 59-63].

Проблема виховання емоційно-вольових якостей молодших школярів є однією з найбільш актуальних, оскільки вольові якості відіграють велику роль у розвитку і формування особистості дитини. Вольові якості важливо розвивати, для того, щоб дитина змогла пізнати себе, розкрити закладені в собі здібності.

За останні роки загальним проблемам волі і емоційно-вольових якостей присвячено значну кількість робіт (Асмолов А.Г., Биков А.В., Васильєва Ю.О., Дружинін В.Н., Іваников В.А., Ільїн Е.П., Пуртова Е.А., Фролов О.І., Шапкін С.А., Шульга Т.І.).

Дослідниками доведено, що фізична культура відіграє важливу роль у формуванні вольових якостей у. У роботах з теорії та методики фізичного виховання дітей шкільного віку відзначається, що активні заняття різноманітними фізичними вправами, рухливими і спортивними іграми сприяють формуванню у дітей життєво важливих фізичних і вольових якостей [5, с. 253-254]. У процесі виховання вольових якостей основну роль

відіграє подолання зростаючих труднощів на фізкультурних заняттях і вирішення конкретних завдань. Це змушує учнів проявляти наполегливість, завзятість, цілеспрямованість, волю до перемоги, створює упевненість в своїх силах.

Молодший шкільний вік є досить складним періодом, оскільки вимагає від учня концентрації довільної уваги, певних вольових зусиль, відповідальності та самостійності, які у дітей цього віку ще розвинені недостатньо. «Зі вступом до школи максимум емоційних реакцій доводиться не стільки на гру і спілкування, скільки на процес і результат навчальної діяльності, задоволення потреб в оцінці і добре ставлення оточуючих. У цьому віці більшість дітей дуже емоційно реагують на оцінки, думки вчителя. Кожному по-своєму відгукується на один і той же психічний процес, так у одного незнайома ситуація може викликати емоційний підйом, а в іншого смуток і апатію» [5, с. 34-35]. Вольова сфера у дитини, в свою чергу, посилює мотивацію до навчання і на цій основі вдосконалюється свідомо регуляція своїх вчинків і дій.

Особливу роль у розвитку емоціонально-вольових якостей у дітей виконують ігри. Слід зазначити, що кожен вид ігрової діяльності носить свій, специфічний вплив на вдосконалення вольового процесу. Першими іграми в даному віковому етапі з'являються конструктивні предметні ігри, що сприяють формуванню довільної рухової активності. До закріплення в дитині вольових якостей особисті ведуть сюжетно-рольові ігри. Колективні гри з правилами встановленими в грі, стають законом, а їх виконання формує волю, витримку, розвиває самовладання, вміння контролювати свої вчинки і свою поведінку. Захоплюючий сюжет гри викликає у учасників позитивні емоції, спонукаючи багаторазово проробляти ті чи інші прийоми, виявляючи необхідні вольові якості і фізичні здібності [6, с. 140-145].

В ігровому сюжеті дитина повністю вільна в своїх діях, вона може повертатися до попередніх своїх дій та видумувати щось нове, багаторазово повторювати одну й ту ж дію, яке приносить їй задоволення, дає можливість відчувати себе значущим, всемогутнім.

Гра є дуже важливий і значущий компонент освіти дитини. У комфортній ігровій формі, що відповідає особливостям психіки того, хто навчається, відбувається його розвиток. Отже, необхідно рухатися вперед у вивченні феномена гри, її соціальних функцій: «соціальні навички, набуті в процесі навчання, позитивно впливають на функціонування людей, тому що вони мають важливе значення в освоєнні правильного соціальної поведінки». Для формування особистості дітей молодшого шкільного віку в навчально-виховний процес потрібно включати рухливі ігри. В умовах цікавої гри більш успішно засвоюються різноманітні знання, вміння і навички, здійснюється розумовий, моральне виховання дитини. Формуються такі цінні вольові якості особистості, як витримка, наполегливість, працьовитість, самокритичність, чесність, об'єктивність, уважність, ініціативність [3, с. 107-108].

У процесі виховання емоціонально-вольових якостей у молодших школярів на уроках фізичної культури особливу роль виконують рухливі ігри. Розглянемо основні вольові якості особистості та шляхи їх формування за допомогою рухливих ігор [8, с. 7-10].

Вольові якості – це особливості вольової регуляції, які проявляються в конкретних специфічних умовах, обумовлених характером подоланої труднощі. Характеристики емоційного реагування, регулярно і наочно проявляються у дитини, є його емоційно-вольовими якостями:

- глибина переживання емоцій;
- емоційна нестійкість;
- емоційна чуйність;
- експресивність;
- емоційна стабільність.

Діти молодшого шкільного віку часто зазнають труднощів в регуляції своїх емоційних проявів, зазвичай зовні це відображено на їх міміці і позях. Таке безпосереднє

виявлення і прояв своїх емоцій і почуттів пояснюється недостатнім розвитком у молодших школярів гальмівних процесів в корі головного мозку. Для регулювання підкірки, яка пов'язана з проявом найпростіших емоційних похідних таких як: сміх, сльози і т.д. недостатньо справляється кора великих півкуль головного мозку. Виходячи з цього, у дітей можуть виникати афективні стани: спалахи радості або гніву, печалі. Такі емоційні стан часто переходять в протилежні. діти молодшого шкільного віку швидко заспокоюються, як і швидко порушуються [1, с. 17-18].

Наполегливість як одна з якостей вольової сфери проявляється в прагненні доводити розпочату справу до кінці; умінні домагатися поставленої мети, подолання труднощів; вміння зосереджуватися на одній вправі при недостатнім інтересі або при виникненні іншої, більш цікавої; вміння проявити завзятість при зміні обстановки. В цілому наполегливість характеризується умінням дитини наполегливо виконувати ті чи інші завдання поставлені вчителем. Ознаками наполегливості є: вміння дитини продовжувати роботу, незважаючи на складності та помилки; вміння перемагати; вміння добиватися поставленої мети.

Терплячість – здатність протягом тривалого часу переносити труднощі. Терплячість це одноразова тривала протидія несприятливим факторам (в основному фізіологічним), що викликає стомлення, гіпоксію (брак кисню) або відчуття голоду, спраги, болю. Найхарактернішим прикладом прояву терплячості під час фізичної роботи є боротьба зі станом втоми. У якийсь момент роботи людина відчуває втому. Тепер, щоб підтримувати ефективність діяльності на колишньому рівні, потрібно докладати додаткові вольові зусилля. Час, протягом якого він може це робити, і характеризує його терплячість.

Ознаками рішучості у дитини можуть бути швидке, впевнене виконання тої чи іншої дії; прояв рішучих дій у незвичній обстановці, відсутність розгубленості під час виконання складних вправ. В іграх на розвиток рішучості визначається час між сигналом вчителя до початку виконання завдання і власне початком її виконання [4, с. 55-57].

Розвиток та формування рішучості у дітей молодшого шкільного віку досягається такою грою, як «стрибок через прірву», безпечно виконувати її в спортивній залі з урахуванням всіх заходів безпеки. Для гри потрібно два гімнастичних «козла» висотою 120 см від підлоги. Умови гри: учень стоячи на одному козлі, відштовхнувшись двома ногами повинен перестрибнути на інший «козел». Відстань між інвентарем встановлюється індивідуально з урахуванням фізичних можливостей дітей. За допомогою цієї гри, діти долають страх висоти, що й розвиває рішучість перед виконанням вправи. Для дітей, які проявляють нерішучість перед виконанням завдання проводяться підвідні вправи стрибок в довжину з місця та стрибки через гімнастичну лаву. В процесі уроку школярі, котрі проявляли невпевненість, під кінець більш швидко показують свою рішучість перед виконанням вправ. Отже, можна сказати, що така якість як рішучість виховується у дітей досить нескладними іграми.

Цілеспрямованість – це здатність дитини підпорядковувати свої дії цілям, які необхідно досягти, це мобілізація сил на те, щоб правильно визначити шляхи, засоби, способи і прийоми своєї діяльності, це цільова спрямованість прийнятих рішень і їх виконання. Велика цілеспрямованість проявляється багатьма школярами при занятті спортом.

Витримка у дітей проявляється в терпінні виконання вправ, в ускладнених умовах; вміння контролювати себе в конфліктних ситуаціях; вміння стримувати себе при сильному пориві емоцій; вміння виявляти терпимість при виконанні вправ в нестандартній обстановці. Ігри для тренування витримки підбираються з подолання перешкод, причому вчитель спеціально може провокувати стресові ситуації у дітей, які викликають сильні емоції змагального характеру.

Для виявлення ступеня сформованості емоційно-вольових якостей молодших школярів 8-9-ти років засобами рухливих ігор було проведено дослідження за методикою дитячого варіанту особистісного тесту Р. Котелла. Даний тест дозволяє з'ясувати

особливості характеру, схильності і інтереси особистості. У дослідженні брали участь 20 дітей.

Проведення тесту показало, як школярі розуміють, що таке емоційно-вольові якості. При спостереженні за школярами, було зафіксовано, що деякі діти не намагаються проявити вольові зусилля при виконанні заданої роботи. Вони виконують те, що дається їм легше, і не викликає труднощів. Інші школярі, стикаючись з труднощами, намагаються їх подолати, але довести розпочату справу до кінця їм не вдається, тому що при будь-якому зручному випадку готові піти легшим шляхом. Такий недостатньо стійкий прояв вольових якостей в діяльності було відзначено, у 5 осіб. Діти, які більш точно знають емоційно-вольові якості, стійко виконували роботу, не звертаючи уваги на труднощі, готові йти до кінця, з ініціативою поставилися до написання тесту.

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що більшість дітей 60% не знають про емоційно-вольові якості. У 15% школярів чітко уявлення про прояв вольових якостей. Менш точне уявлення о запропонованому понятті у 25% дітей в класі.

Виховання емоційно-вольових якостей молодших школярів на уроках фізичної культури представляють рухливі ігри, які змушують думати, надають можливість школяреві перевірити і розвинути свої здібності, включають їх у змагання з іншими учнями. В молодшому шкільному віці високий рівень розвитку мають такі якості, як цілеспрямованість, терплячість, дисциплінованість, рішучість, наполегливість, витриманість. Засоби фізичної культури мають широкі можливості в вихованні вольових якостей за допомогою активного комплексного впливу. Рухливі ігри дозволяють в максимальному ступені врахувати особливості молодшого шкільного віку: прагнення до фізичного вдосконалення, до наслідування; бажання бути першим, випробувати себе в подоланні труднощів; різноманітних емоціях, спілкуванні у колі однолітків.

Література:

1. Баранов А.А. Методи вивчення особистості школяра. Іжевськ, 2008. 95 с.
2. Висоцький А.І. Вольова активність школярів та методи її вчення. Київ, 2009. 69 с.
3. Жуков М.Н. Рухливі ігри. Херсон, 2000. 160 с.
4. Жуковська Р.І. Гра та її педагогічне значення. Київ, 2005. 111 с.
5. Ільїн Є. П. Психологія волі. Херсон, 2009. 368 с.
6. Кукушин В.С. Теорія і методика виховної роботи. Ростов-на-Дону, 2000. 320 с.
7. Лук'яненко В.П. Сучасний стан і концепція реформування системи загальної освіти в галузі фізичної культури. Ростов-на-Дону, 2005. 256 с.
8. Яковенко Л., Бойко О. Рухливі ігри. Ранній та молодший вік. Київ, 2017. 32 с.

РОЗВИТОК ФАНТАЗІЇ ТА УЯВИ НА ЗАНЯТТЯХ З ЖИВОПИСУ

Ольга Шкурпат

студентка 4 курсу педагогічного факультету

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – к. мист. Паньків Г.С.

Дуже важливу роль для творчої людини відіграють такі психічні процеси як уява та фантазія. А заняття з живопису, які безпосередньо пов'язані творчістю і з цими процесами, відкривають перед учителем нові можливості для розвитку учнів як у цілому, так і окремих його психічних функцій, у тому числі й творчої уяви та фантазії.

Сутність поняття «уява» та «фантазія», їх психологічні особливості, способи розвитку на заняттях із живопису та методи діагностики розглядали різні науковці. Дана проблема знайшла своє відображення у працях таких дослідників, як Я. Голосовкер, П. Блонський, Л. Виготський, О. Цигипало, Е. Панько, О. Туриніна, В. Войтко, С. Богомаз, Ю. Довга, М. Беркінблїт, Т. Дуткевич, С.Л. Рубінштейн та інші. Також ця тема

розкривається у роботах знаних українських та зарубіжних вчених (Т. Яценко, І. Біла, Н. Кряжева, Г. Григорьєва, І. Бех, Р. Павелків, Я. Коломинський, О. Ніколаєва, Н. Буняк).

Дитинство, а саме молодший шкільний вік, є сензитивним періодом для розвитку фантазії та уяви, а тому завданням сучасної школи є використання сприятливого для розвитку цих психічних функцій періоду. Людина постійно вступає в контакт з навколишнім середовищем. Кожної миті на наші органи чуття впливають десятки і сотні різноманітних стимулів, які багато та надовго залишаються в пам'яті. Причому одним з найцікавіших феноменів психіки людини є те, що одержані в попередній практиці враження від предметів і явищ реального світу не тільки зберігаються в пам'яті тривалий час, але і піддаються певній обробці. Існування даного феномена зумовило можливість людини впливати на оточуюче середовище і цілеспрямовано змінювати його.

Чим далі ми відходимо від механічної роботи і наближаємося до творчої діяльності, тим більшою мірою підвищується значення нашої уяви. Уява та фантазія необхідні у будь-якій діяльності людини: навчання, робота, творчість, гра тощо можуть успішно відбуватися тільки за наявності уяви. За допомогою фантазії дитина створює і переживає уявні ситуації, що, як стверджують спеціалісти, навчає її не тільки творчо думати, а й швидше знаходити вирішення. У майбутньому такі діти не втрачають творче мислення і частіше стають лідерами, здатними швидко знаходити вихід зі складних ситуацій.

Уява та фантазія, як і мислення, належать до числа вищих пізнавальних процесів, в яких виразно виявляється специфічно людський характер діяльності. Уява виступає як необхідна сторона художньої, конструкторської, наукової, літературної, музичної, взагалі всякої творчої діяльності. Строго кажучи, для того, щоб своїми руками зробити стіл, уява не менше необхідна, ніж для написання оперної арії або повісті: треба наперед представити, якої форми, висоти, довжини і ширини буде стіл; як кріпитимуться ніжки, наскільки він відповідатиме своєму призначенню столу обіднього, лабораторного або письмового, – одним словом до початку роботи потрібно бачити цей стіл вже як би готовим.

Людина використовує в діяльності власний досвід не лише через відтворення того, що сприймала раніше. Збережені образи сприйнятих предметів, життєвих ситуацій, почутих розповідей або побачених спектаклів можуть відтворюватись у нових зв'язках, нових, незвичайних комбінаціях чи сполученнях.

Уява – це необхідний елемент творчої діяльності людини, що виражається в побудові образу продуктів праці, а також забезпечує створення програми поведінки в тих випадках, коли проблемна ситуація характеризується невизначеністю. Разом з тим уява може виступати як засіб створення образів, що не програмують активну діяльність, а замінюють її.

Перше і найважливіше призначення уяви як психічного процесу полягає в тому, що вона дозволяє уявляти результат праці до її початку, уявляти не тільки кінцевий продукт праці (наприклад, стіл в завершеному вигляді як готовий виріб), але і його проміжні продукти (в даному випадку ті деталі, які треба послідовно виготовити, щоб зібрати стіл). Отже, уява орієнтує людину в процесі діяльності – створює психічну модель кінцевого або проміжних продуктів праці, що і сприяє їх наочному втіленню.

За допомогою уяви ми можемо управляти багатьма психофізичними станами організму, настроювати його на майбутню діяльність.

Уява розвивається в нормі за звичайними законами розвитку вищих психічних функцій – від мимовільної уяви до довільної, від репродуктивної до творчої. Проте цей процес може порушуватися як унаслідок невдалих педагогічних впливів (є, наприклад, версія, згідно з якою шкільне навчання у його стандартних формах «гасить» творчий потенціал дитини), так і завдяки використанню точних психологічних прийомів формування.

Створення образів уяви проходить два основні етапи. На першому етапі відбувається своєрідне розчленовування вражень, або наявних уявлень, на складові частини. Іншими словами, перший етап формування образів уяви характеризується аналізом одержаних від реальності вражень або сформованих в результаті попереднього досвіду уявлень. В ході такого аналізу відбувається абстрагування об'єкту, тобто він представляється нам ізольованим від інших об'єктів, при цьому також відбувається абстрагування частин об'єкту.

З цими образами далі можуть здійснюватися перетворення двох основних типів. По-перше, ці образи можуть бути поставлені в нові поєднання і зв'язки. По-друге, цим образам може бути додано абсолютно нове значення. В будь-якому випадку з абстрагованими образами проводяться операції, які можуть бути охарактеризовані як синтез. Ці операції, що становлять суть синтезуючої діяльності уяви, є другим етапом формування образів уяви.

Фантазія – джерело творчої духовності людини. Якби не було фантазії не було б музики, живопису, літератури, любові. Дозволяючи дитині фантазувати, ми йдемо від стандартів в мисленні, поведінці, вираженні емоцій. І нарешті, фантазія – джерело творчості в зародковій формі, якщо ми маємо на увазі дитину дошкільного віку. Фантазери після дорослішання змінюють світ, творять вірші, музику, картини, роблять неймовірні відкриття. Якби діти робили все тільки за зразком, тільки за вказівкою дорослого, то ми не змогли б насолоджуватися їх казками, небилицями, що не звичайними малюнками. Всі вони були б схожі один на одного. Завдяки фантазії людина творить, розумно планує свою діяльність і керує нею. Фантазія є основою наочно-образного мислення, що дозволяє людині орієнтуватися в ситуації і вирішувати завдання без безпосереднього втручання практичних дій.

У людей мистецтва, письменників, режисерів – фантазія надзвичайно жива, неспокійна, вона не задовольняється простими рішеннями і короткими шляхами, а знаходить щось несподіване в образах, поєднує їх у дивний спосіб. Фантазія у них – немов уява, що зірвалася з ланцюга буденності. Фантазія є однією з фундаментальних характеристик людини. У ній найбільш наочно проявляється відмінність людини від тварин. Також сприяє більш оптимальному й інтенсивному розвитку вищих психічних функцій, таких як пам'ять, мислення, сприйняття, увага.

Мета фантазії – втілити те, що не існує в реальному житті, але вже створено уявою творця. Так виникають нові підходи до вже наявних явищ, народжуються нові форми для старого змісту. Психологічний словник розглядає фантазію як «психічний процес, що полягає в створенні нових уявлень, образів і думок на основі наявних знань і досвіду» [6, с. 115].

Розрізняють фантазію відтворюючу та творчу:

а) відтворююча (реконструктивна, реєстраційна) фантазія створює ланцюг уявлень на основі даної схеми (читання географічної карти, епігони).

б) творча фантазія – це будь-яка продуктивна розумова діяльність, незалежно від цілей і сфери її використання, переслідуваних суб'єктом, який виконує цю діяльність, також створює оригінальні, нові зв'язки уявлень і думок.

Фантазія – це мисленнєві уявлення, що переносять нас у виняткові обставини й умови, яких ми не знали, чи не переживали і не бачили, яких у нас не було і немає. Фантазія – це якість, якою хоче володіти кожен, оскільки людина з фантазією здатна креативно вирішувати поставлені перед нею завдання, нестандартно виходячи з неоднозначних ситуацій, створювати нове, творчо себе виявляти світу. Коли ж людина з фантазією адаптована в соціумі, вміє мислити логічно – вона високоефективна. Фантазія потрібна творчим людям, щоб народжувати образи, втілюючи їх у мистецтві [1, с. 92].

Фантазія – обов'язкова умова творчої діяльності людини, яке виражається в побудові образу або наочної моделі її результатів в тих випадках, коли така інформація не потрібна (чиста фантазія) або її недостатньо. Прикладом тому можуть бути розрізнені

архівні джерела, на основі яких письменник створює цілісний твір, доповнюючи за допомогою власної фантазії можливі зв'язки, а також вносячи в міру можливості свого таланту живе враження.

Фантазія як засіб мистецтва широко використовується в музикуванні, поезії, образотворчому мистецтві та їм подібних сферах діяльності. Вона також застосовується в точних науках, як інструмент при побудові гіпотез і припущень про об'єкти наукового пізнання. Перш ніж показати світу нове, творець завжди фантазує, уявляє картину в голові, мріє про нову реальність. Здатність до фантазії створила світ предметів, нашу цивілізацію, вона допомагає нам в повсякденності.

Фантазія, як і уява, є вищою і такою необхідною властивістю людини. Однак фантазія, як і будь-яка форма психічного відображення, повинна мати позитивний напрямок розвитку. Вона повинна сприяти кращому пізнанню навколишнього світу, саморозкриття і самовдосконалення особистості, а не переростати в пасивну мрійливість, заміну реальному житті мріями.

Фантазування пов'язано з функціонуванням правої півкулі, що відповідає за образне мислення, яке часто називають творчим. У простому слововживанні фантазія і уява – синонімічні поняття, і в науковій літературі вони також часто не розрізняються. Обидва вони перетинаються з поняттям образу – одного з фундаментальних категорій в психології. Образи – головна складова нашого психічного світу, їх ми отримуємо і з досвіду безпосередніх наших сприйнять, і ще звідкись, про що говорять філософи, теологи, містики. Образи представляють матеріал для уяви і побудови фантазій, вони ж є попередниками створюваних людиною предметів фізичного і абстрактного плану.

Сучасна психологія в дослідженні фантазії виходить з ідей науковців, які стверджували, що образи становлять не мету, а засіб в роботі фантазії. Основна ж функція фантазії полягає в обслуговуванні емоційної сфери. Згідно з цим, будь-яке почуття шукає свого вираження, як в тілесній, так і в психічній сфері.

Роботу фантазії можна назвати «емоційним мисленням», яке може бути протиставлено пізнавальному мисленню. Якщо пізнавальне мислення переробляє матеріал сприйняття в думки, з яких складається «істина» або правильне знання, то фантазія, переробляючи матеріал емоційного досвіду, сприяє або націлена на засвоєння і вираження ідеалів.

Фантазія починає розвиватися в дошкільному віці. Строго кажучи, активно вона розвивається тільки після 2,5-3 років. Але до цього йде підготовка. Наскільки у малюка буде розвинена уява, залежить від того, як він прожив період з 1 до 3 років. У цей час діти ще не грають, а маніпулюють предметами, вивчаючи їх властивості. І надати допомогу в пізнанні світу предметів повинні близькі малюка. Часто мами задаються питанням: чому малюки цього віку постійно вимагають їх уваги? Мамам вже дуже хочеться, щоб дитина займала себе сама, граючись. Але в цей віковий період дитина пізнає світ через руки мами: саме вона показує, що робити з віником і як грати з лялькою.

При фантазуванні дитина сама створює будь-який сюжет, в тому числі казковий, яку їй завгодно ситуацію, яке завгодно завдання і сама вирішує його як завгодно. Прийнятним є будь-яке рішення. А при вирішенні реальних завдань дитина шукає не будь-яке, а реальне, «доросле», серйозне, здійсненне рішення. В обох випадках вона творить, але при фантазуванні більше свободи, так як немає заборон з боку фізичних законів і не потрібно великих знань. Ось чому краще починати розвиток мислення дітей з розвитку фантазії [5, с. 212].

Іноді в життєвому побуті під фантазією і уявою розуміють щось пусте, непотрібне, легковажне, що не має ніякого практичного застосування. На ділі ж, як показала практика, добре розвинена, смілива, керована уява – це безцінна властивість оригінального нестандартного мислення. Дітям думати «за законами» важко, але якщо їх навчити фантазувати і не критикувати за це, то діти фантазують легко і з задоволенням, особливо

якщо їх ще й хвалити. Мабуть, так діти підсвідомо вчаться думати – в грі, у творчості. Цим треба скористатися і розвивати уяву і фантазію з раннього дитинства.

Отже, фантазія – це мисленеві уявлення, що переносять людину у виняткові обставини й умови, яких вона не знала, чи не переживала і не бачила. Мета фантазії – втілити те, що не існує в реальному житті, але вже створено уявою творця. Завдяки фантазії людина творить, розумно планує свою діяльність і керує нею, орієнтується в ситуації і вирішує завдання без безпосереднього втручання практичних дій.

Мистецтво грає важливу роль в духовному збагаченні дошкільнят, сприяє закладенню етичних і естетичних почуттів. У той же час мистецтво – це середовище для розвитку емоційно-етичного досвіду дитини, що допомагає не тільки уявляти наслідки своїх вчинків, але і переживати їх значення для себе і навколишніх.

Мета навчання живопису – розвиток емоційного світу дитини. Образотворче мистецтво виступає як емоційно насичена, активізуюча всі психічні процеси (увага, уявлення, уява та ін.) діяльність, яка сприяє розвитку світу почуттів дитини. Найголовніше – не навчати малюванню, а познайомити дітей з мистецтвом через художню діяльність. Безпосередньо живопис допомагає дітям знайомитись з навколишнім світом, тренує в них здатність відображати свої враження та душевні переживання творчим чином. Вивчаючи різноманітні твори майстрів образотворчого мистецтва, малюк розвивається художньо та емоційно. З часом йому вдається більш детально розглядати яскравість і красу навколишнього середовища та розуміти все, що трапляється навкруги. Окрім того, дитина починає усвідомлювати, що кожний художник використовує різні підходи та методи у своїх роботах, і таким чином виділяються стилі [3, с. 54].

Мистецтво живопису знайомить дитину з усім різноманіттям фарб та кольорів, і показує, якою різнобічною та неймовірно красивою є природа. Завдяки перегляду різних картин, дитина отримує безліч вражень, в ній зароджується любов до витонченого та прекрасного. Зрозуміло, що потужним каталізатором дитячої творчості є власний приклад учителя, безпосереднє виконання ним того чи іншого завдання. У такому випадку в дітей спостерігається захоплення роботою вчителя, прагнення працювати так само легко і натхненно, а це – ще одна спонукка до творчості. «Що може бути краще за фантазування разом із дітьми», – зауважував П. Блонський [4, с. 54]. Розвитку фантазії дітей сприяє «поштовх зі сторони вчителя, його робота разом з учнями, сумісне фантазування».

З метою розвитку фантазії молодших школярів учитель може використовувати різні форми уроків із живопису. Нестандартні уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичні задум, організація, методика проведення. Наприклад, урок-подорож, на якому діти подумки вирушають у подорож, споглядають картини відповідної тематики, слухають музичні твори, створюють малюнки на дану тему. Урок-екскурсія, під час якого учні разом з учителем вирушають за межі класу з метою спостереження об'єктів і явищ оточуючої дійсності, збагачення зорового досвіду, пам'яті, що сприяє розвитку уяви учнів.

Отже, живопис впливає на розвиток емоційного світу дитини, виступає як емоційно насичена, активізуюча всі психічні процеси, в тому числі й уяву та фантазію. Перш за все важливо досягти того, щоб дитина сама захотіла розвивати свою фантазію. Цього можна досягти такими способами: сформувати мотивацію; переконати, що фантазувати престижно і корисно; зробити фантазування цікавим; «закохати» дітей у себе; бути для них прикладом; читати, обговорювати і аналізувати хорошу літературу по фантастиці; стимулювати фантазію питаннями; ставити дітей в скрутні ситуації; «підкидати» дітям цікаві сюжети. Також на заняттях із живопису вчителі можуть використовувати спеціальні ігри-вправи, запропоновані різними психологами і педагогами (наприклад, вправи «Закарлючки», «Три фарби», «Музичний малюнок», «Натюрморт», «Чарівники», «Чарівні окуляри»). Не менш важливо не лише сприяти розвитку уяви та фантазії дітей, а й запобігати гальмуванню цього процесу (навчити дітей володіти художніми техніками, матеріалами, засвоювати нові образи, руйнуючи шаблони).

Уява – це психічний процес, що полягає у створенні людиною нових образів, уявлень, думок на базі її попереднього досвіду. Вона, як і фантазія, належить до числа вищих пізнавальних процесів і є однією з провідних характеристик творчої особистості. У житті людини уява виконує такі функції: уявлення дійсності в образах і подальше вирішення задач за їх допомогою; регулювання емоційних станів; участь у довільній регуляції пізнавальних процесів людини; формування внутрішнього плану дій; планування і програмування діяльності, оцінка процесу реалізації. В основі уяви лежать такі психологічні якості: чітке і ясне уявлення образів і предметів; хороша зорова і слухова пам'ять; здатність подумки зіставляти і порівнювати предмети; здатність комбінувати частини різних об'єктів, створюючи нові.

Фантазія – це мисленеві уявлення, що переносять людину у виняткові обставини й умови, яких вона не знала, чи не переживала і не бачила. Мета фантазії – втілити те, що не існує в реальному житті, але вже створено уявою творця. Завдяки фантазії людина творить, розумно планує свою діяльність і керує нею, орієнтується в ситуації і вирішує завдання без безпосереднього втручання практичних дій. Розрізняють фантазію відтворюючу (фантазія створює ланцюг уявлень на основі даної схеми) та творчу (будь-яка продуктивна розумова діяльність, незалежно від цілей і сфери її використання, створює оригінальні, нові зв'язки уявлень і думок). Фантазування пов'язано з функціонуванням правої півкулі, що відповідає за образне мислення.

Живопис впливає на розвиток емоційного світу дитини, виступає як емоційно насичена, активізуюча всі психічні процеси, в тому числі й уяву та фантазію. Перш за все важливо досягти того, щоб дитина сама захотіла розвивати свою фантазію. Цього можна досягти такими способами: сформувати мотивацію; переконати, що фантазувати престижно і корисно; зробити фантазування цікавим; «закохати» дітей у себе; бути для них прикладом; читати, обговорювати і аналізувати хорошу літературу по фантастиці; стимулювати фантазію питаннями; ставити дітей в скрутні ситуації; «підкидати» дітям цікаві сюжети.

Література:

1. Беркинблит М.Б. Фантазия и реальность. М.: Политиздат, 2015. 130 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. К.: Либідь, 2003. 342 с.
3. Біла І.М. Психологія дитячої творчості. К.: Фенікс, 2014. 200 с.
4. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2-х т. М.: Педагогика, 1979. 304 с.
5. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія : навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
6. Розет И.М. Психология фантазии. Экспериментально – теоретическое исследование внутренних закономерностей умственной деятельности. Минск: Университетское, 2016. 270 с.

ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНІ УПОДОБАННЯ ПІДЛІТКІВ ЯК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Юрій Штирц

*магістрант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Н.В.*

Постановка проблеми. З давніх-давен загально визнаною є і філософами, і фахівцями самоцінність здоров'я людини. Натомість як світова статистика, так і експериментальні дані отримані дослідниками в результаті довготривалих наукових розвідок є невтішними: значний відсоток сучасних підлітків має послаблене фізичне здоров'я. Водночас вивчення спеціальної наукової літератури (М.М. Булатова, О.С. Куц, А.В. Магильований, А.В. Цьоства, і ін.), та аналіз статистичних показників стану здоров'я

дітей підліткового віку [1]. Засвідчує, що здоров'я – це не стільки відсутність в особистості хвороби і фізичних дефектів, скільки несформована її здоров'язбережувальна компетентність. А це вимагає нових підходів до розуміння ролі уроку фізичної культури як провідної форми фізичного виховання підлітків в умовах сьогодення.

Мета статті – виходячи із провідного протиріччя, що склалось у практиці фізичного виховання підлітків – суперечності лине соціально-педагогічними вимогами до здоров'язбереження підростаючого покоління й станом задоволення біологічної потреби у рухової активності – деталізувати деякі ресурси спортизованого фізичного виховання в умовах навчально-освітнього закладу.

Аналіз останніх досліджень і наукових публікацій. Виявлення і узагальнення наукового доробку фахівців, які безпосередньо або опосередковано вивчають ресурси системного формування у підлітків здоров'язбережувальної компетентності (Т.Ю. Круцевич, Є.Н. Приступа, С.І. Присяжнюк, Б.М. Шиян, та ін.) засвідчують про безумовні переваги компетентісного підходу.

Саме він дозволяє усвідомити, що фізичне виховання особистості не є самоціллю, принципово важливим постає створення системи, де системо-утворювальним виступає урок фізичної культури, а підґрунтям її ефективності слід уважати всебічно продумані діагносту вальні засади. Не лише важливими, нам видаються, ще й такі зауваги дослідників: варто розуміти поняття «серйозні навантаження», «фізична і оздоровча мета»; зберігає актуальність розробка методичного спрямування фізично-оздоровчої діяльності здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. У пошуках підходів до формування підлітків здоров'язбережувальної компетентності привертає увагу, по-перше, ідея про визнання впливовості інтелектуальних навчальних завдань учнів на активізацію їх потреб у знаннях у галузі фізкультури і спорту та фізкультурному мисленні. Експериментальним шляхом встановлено сукупність домінуючих у сучасних підлітків суто фізкультурних потреб: 1) у фізкультурній діяльності; 2) у фізкультурній підготовленості; 3) у рухових уміннях і навичках; 4) у фізкультурних знаннях; 5) у фізкультурному мисленні; 6) у фізкультурно-спортивному середовищі; 7) проблема у тілесності; [2]. Це вимагає спрямувати зусилля фахівців та інших суб'єктів реалізації оздоровчого цілепокладання фізичної культури в загальних навчальних закладах.

По-друге, У зазначеній площині неабиякий інтерес становлять на опрацювання практиків щодо заміненості міждисциплінарного підходу задля підвищення мотивації учнів до занять фізичною культурою. Так, творчі педагоги (зокрема, Бабич В, Батчук Ю, Зайцев В, Татмасов Ю.) установили, що підвищення вмотивованості здобувачів освіти пов'язане, з одного боку, із змістовими лініями «Екологічна безпека», «Громадська відповідальність», «Здоров'я і безпека» та взагалі із модельною організацією освітнього процесу, а, з іншого боку збільшення педагогічного сенсу таких розділів навчальних програм, як «очікуванні результати навчально-пізнавальної діяльності», «оцінювання навчальних досягнень», а також із компонентом «Домашнє завдання» [3]. Отже, можна припустити, що окреслені заходи реально і головне, дієво сприяють як системності реалізації Закону України про «фізичну культуру і спорт» (у редакції 2017р.), цілісності впливу на забезпечення оздоровчо-рухової активності школярів – вияву результату сформованої здоров'язбережувальної компетентності.

По-перше, мають рацію ті практики, які стимулюють інтерес учнів до систематичних занять фізичною культурою і спортом через використання дидактичних можливостей інформаційно-комп'ютерних технологій у контролі фізичного виховання. Цей підхід ми теж спробували у нашому досліді і маємо підстави засвідчити, зокрема про таке: ефективним є елементарний пристрій контролю виконання тестових вправ (на частоті рухів рук для оцінки швидкісних якостей).

Попри вище означального, ми поділяємо думку психологів, які наполягають на виключному значенні діагносту ванних основ будь-якої діяльності особливості, оскільки

саме цим досягається її статичність суб'єкта відповідної діяльності (І.Д. Бех, О.М. Монт'єв, В.О. Татенко та ін.).

Ми розуміли, що набутий імперичний матеріал має незвичну наукову цінність через недостатню об'єктивність анкетування методу суто наукового дослідження. Натомість цей метод має значну діагностувальну потужність. Це й спрямувало нас пошук тих форм ігрової діяльності, які не витрачають своєї педагогічної цінності й досягненню підліткового вікового періоду життєдіяльності особистості.

У цьому плані зацікавлення становить творче запозичення ідей запровадження проекту «Цілий рік граємо – здоров'я здобуваємо». Цей проект має на меті оновлення традиційного підходу до уроку фізичної культури, базуючись на творчому доробку В.О. Сухомлинського. Йдеться про історико-теоретичні основи проекту та про самоцінність досвіду на павлівській школі, котрий відображено в праці видатного педагога-класика [4].

Так, ми провели діагностику фізкультурно-спортивних уподобань сучасних підлітків методом опитування через анкетування учнів 8-х класів ЗОШ №9 (м. Ізмаїл). Вибірку склали 92 учня. Де ключовими були питання такого змісту:

- Чим саме вам імпонує урок фізичної культури?
- Які види і форми роботи на уроці фізичної культури вам особливо цікаві?
- Як ви вважаєте, що варто було б запропонувати в школі з тим, щоб кожен

учень набув здоров'язберезувальних якостей?

Набутий матеріал проаналізувавши ми дійшли певних узагальнень. Так на перше запитання 69 учнів (75%) зазначили, що урок фізичної культури їм імпонує можливістю виявити рухову активність, а також потенціалом ситуацій неформального спілкування. Інші 23 учня (25%) стверджують, що йдеться про можливість відпочити від інших уроків.

На друге запитання практично всі розподіляють зацікавленість на ігрову форму роботи, як найбільш привабливу для них на уроках фізичної культури. Щодо відповіді на третє питання, то тут встановлено, що вважає 88 учнів (96%) важливим «підвищити кількість та різноманітність ігор. З тим, щоб кожен міг проявити себе».

Так, у нашому досвіді в межах підготовчого етапу реалізації проекту було створено кейс рухливих ігор для підлітків, що можуть бути використані на свіжому повітрі щосезонно. У ракурсі презентації ідей проекту було запроваджено «інформаційний етап», де адресатами були батьки та громадськість. Зазначимо, що відпрацювання різних навичок рухливих ігор відбувалося із урахуванням елементів інтерактивних методів (арт-терапії, танцювальної терапії, сміх терапії тощо). На продуктивному етапі запроваджувалось проекту практика створення продуктів сумісної діяльності учнів (розробка буклетів, систематизація афоризмів В.А. Сухомлинського, створення брошур, ініціювання акцій та презентація певних ігор, флешмобів тощо). Як переказує практика, проектування у фізкультурно-оздоровчій сфері життєдіяльності сучасних підлітків є результативною технологією.

Висновки. Порушена проблема відноситься до багатоаспектних і складних. Висвітлені узагальнення щодо ефективних підходів до її розв'язання засвідчують про актуальність застосування саме інноваційних технік і технологій розвитку у підлітків здоров'язберезувальної компетентності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у поглибленому вивченні порівняльної ефективності інноваційних засобів, які засновані на фундаментальному діагностувальному інструментарії.

Література:

1. Лукьянов А.В; Головкин В.А. Результати поглибленого медичного огляду учнів ЗОШ №5 Артемівської міської ради Донецької області. URL: <https://videouroki.net/razrabotki/proekt-po-fizicheskoy-kulture-tsilsy-rik-graemo-zdorovya-zdobuvaemo.html>.

2. Метелица А, Старченко В. Влияние интеллектуальных учебных заданий на актуализацию потребностей в физкультурных знаниях и физкультурном мышлении учащихся. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2019. №1. С. 71-78.
3. Пристинський В, Бабич В, Зайцев В, Бостчук Ю, Таймасов Ю. Вплив оновленого змісту учнів 6-7 класів до занять фізичною культурою. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2020. №2. С. 117-123.
4. Сухомлинський В.А, Павліська середня школа. К: Рад. Школа, 1987. 255 с.

ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Світлана Щетиніна

*магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Лесіна Т. М.*

Сьогодні все більш актуальною стає проблема емоційного благополуччя особистості з огляду на те, що позитивний емоційний стан – одна з основних умов гармонійного розвитку людини. Емоційна гармонія є метою, до якої кожна людина прагне упродовж усього свого життя, і на кожному віковому етапі ця гармонія наповнюється своїм конкретним змістом. Також зараз стрімко збільшується число досліджень в області емоційного благополуччя особистості, що говорить про важливість і необхідність емоційного комфорту для індивіда на всіх етапах його розвитку.

Емоційне благополуччя особистості – одна з вічних тем гуманітарного знання з часів античності, що служила предметом філософських пошуків. Сутність емоційного благополуччя по-різному тлумачили в різних філософських течіях: як насолоду (гедонізм), благополуччя і користь для максимального числа людей, як досягнення релігійного ідеалу тощо. Тривалий час учення про емоції включало в себе такі поняття, як бажання і потяги. У навчаннях Аристотеля та епікурейців підкреслюється інша сторона цієї ж залежності – обумовленість стану задоволення і страждання успішністю задоволення бажання.

Емоційна сфера особистості є провідним компонентом в розвитку особистості, з огляду на те, що спілкування не стане продуктивним, якщо його учасники не вміють зчитувати емоційний стан співрозмовника і не здатні керувати своїм емоційним станом. Розпізнавання своїх почуттів і емоцій грає важливу роль в розвитку особистості дитини. Найважливішим джерелом переживань дитини є його взаємини з оточуючими людьми – з дорослими й однолітками. Ласкаве, уважне ставлення до дитини, визнання її прав сприяє розвитку емоційного благополуччя, формує впевненість у собі, а також почуття захищеності. Емоційно-комфортний стан допомагає розвиватися особистості дитини адекватно її віку, виробляє у неї позитивні особистісні якості, доброзичливе ставлення до соціуму. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні зазначено: «Наступність між дошкільною та початковою освітою простежується й через формування наскрізних умінь, що є спільними для дошкільної та початкової освіти: виявляти творчість та ініціативність, керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, критично мислити, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми та співпрацювати в колективі» [1].

Питання емоційного благополуччя дошкільника стали предметом дослідження Л.А. Абрамян, О.В. Гордєєвої, О.В. Запорожця, А.Д. Кошелевої та ін. Відповідно до їх наукових розвідок, стійко позитивний, комфортний емоційний стан дитини розглядається як базовий, є основним позитивним ставленням дитини до світу та впливає на особливості переживання сімейної ситуації, пізнавальної сфери, емоційно-вольової, стилю переживання стресових ситуацій та ставлення до однолітків.

Поняття «емоційний стан» визначається як особливий стан свідомості, стан суб'єктивного емоційного комфорту-дискомфорту («мені добре», мені погано»), виступає

як інтегральне відчуття благополуччя-неблагополуччя в тих чи інших підсистемах організму або всього організму в цілому. А.Д. Кошелева зазначає, що це поняття можна порівняти з поняттям «настрій», яке вона інтерпретує як в різному ступені усвідомлення психічного стану, як позитивний або негативний емоційний фон психічного життя індивіда [2]. Можна порівняти його також і з поняттям «емоційне самопочуття», яке визначається як відчуття або переживання дитиною емоційного комфорту-дискомфорту, пов'язаного з різними значущими аспектами її життя.

Ряд авторів (Г.М. Бреслава, Л.А. Абрамян, А.Д. Кошелева, Г.Г. Філіппова) вважають що, оптимальний розвиток емоційної сфери дошкільника є показником емоційного благополуччя, оскільки «... поява почуття емоційного (психологічного) комфорту фактично забезпечена новоутвореннями в емоційній сфері у дитини дошкільного віку» [3, с. 56].

На думку Г.Г. Філіппової, показником оптимальності загального розвитку дитини та її психічного здоров'я є емоційне благополуччя. Вона вважає, що «В емоційному благополуччі можна виділити кілька складових, кожна з яких представляє собою континуум між позитивним і негативним полюсами. У сукупності вони являють собою рівень загального емоційного благополуччя дитини.

Емоція задоволення – невдоволення як зміст переважного фону настрою.

Переживання успіху – неуспіху досягнення цілей.

Переживання комфорту як відсутність зовнішньої загрози і фізичного дискомфорту.

Переживання комфорту в присутності інших людей і ситуації взаємодії з ними. Переживання оцінки іншими результатів активності дитини» [4, с. 45].

Позитивний емоційний фон дитини, з точки зору О.І. Бадуліної, знаходить вияв у піднесеному настрої, посмішці й жестах, які висловлюють відкритість і розслабленість. Вона легко вступає в процес комунікації та гри, проявляючи зацікавленість. Для негативного емоційного фону дошкільника властива пригніченість, поганий настрій, розгубленість, сумний вираз обличчя [5].

У дослідженні емоційного стану дошкільнят, проведеному Д.Д. Акбаєвою, базовим розглядається стійко конструктивний, комфортний емоційний стан особистості, який впливає на сімейні стосунки, розвиток пізнавальної сфери, емоційно-вольову структуру, стратегію поведінки в стресових ситуаціях, взаємини з однолітками [6]. В цілому, подібний стан представляється автором як почуття емоційного благополуччя, в якому виділяються три основних рівня: високий, середній і низький, що змінюються залежно від характеру дитячо-батьківської взаємодії. Наприклад, високий рівень проявляється в сім'ї, де домінує підтримуючий тип взаємодії.

На думку Є.Г. Клачкової, емоційне благополуччя – це стійко-позитивний, комфортно-емоційний стан дитини, що є основою ставлення її до світу і впливає на особливості переживань, пізнавальну сферу, емоційно-вольову, стиль переживання стресових ситуацій, ставлення з однолітками [7].

Емоційне благополуччя формується під впливом виховання і навчання, в ході надбання індивідуального життєвого досвіду. У зв'язку з цим становлення емоцій у дітей не можна відокремити від проблем виховання.

Дошкільний вік – благодатний період для організації роботи щодо емоційного розвитку дітей. Дитина-дошкільник вразлива, відкрита для засвоєння соціальних і культурних цінностей, прагне до визнання себе серед інших людей. Але, на жаль, у наш час дорослі спрямовують усі свої зусилля, в першу чергу, на розвиток інтелектуальної сфери дитини, забуваючи про емоційну сферу і не замислюючись про те, що збіднена

емоційна сфера уповільнює розвиток інтелектуальної сфери. Сама по собі емоційна сфера не складається – її необхідно формувати. Розбудова багатого емоційного світу дитини немислима без існування в ньому іграшок та ігрової діяльності. Саме вони служать для неї тим середовищем, яке дозволяє висловлювати свої почуття, досліджувати навколишній світ, вчити спілкуватися і пізнавати себе. У дитини повинен бути певний набір іграшок, що сприяють розвитку її чуттєвого сприйняття, мислення, кругозору, що дозволяють йому програвати реальні та казкові ситуації, наслідувати дорослим. Адже саме ігрова діяльність є засобом розвитку емоційної сфери, найкоротшим шляхом емоційного розкріпачення дитини, зняття загальмованості, розвитку відчуттів та художньої уяви. У процесі ігрової діяльності дитина активно пізнає навколишню дійсність, опановує суспільний досвід, норми поведінки, розкріпачується. Іншими словами, дитина стає Особистістю.

Гра як провідна діяльність розвивається протягом дошкільного віку. Гра – це довільна, внутрішньо мотивована діяльність. Багато видатних педагогів і психологів звертали увагу на ефективність гри в процесі навчання. Гра для дитини є потужною сферою самовираження, самовизначення, самореабілітації.

Саме в процесі гри у дітей старшого дошкільного віку удосконалюються комунікативні навички, соціальні мотиви й потреби, а також емоційно сфера. В процесі гри дитина переживає почуття контролю над ситуацією, навіть якщо реальні обставини цьому суперечать. Через гру дитина висловлює несвідомі імпульси, потяги, що придушуються фантазії. Спонтанне самовираження в грі дозволяє дитині звільнитися від хворобливих внутрішніх переживань, стабілізувати емоційний стан.

Емоційна сфера у дітей старшого дошкільного віку характеризується зміною ролі емоцій у діяльності дитини, освоєнням дошкільним соціальних форм вираження почуттів, появою таких новоутворень, як емоційне передбачення, емоційна чуйність, вищі почуття (моральні, інтелектуальні, естетичні). Емоції в старшому дошкільному віці поступово стають усвідомленими, довільними.

Використання гри як засобу розвитку емоційної сфери буде ефективним, якщо:

- навчально-виховний процес модернізувати і конкретизувати з використанням ігрової діяльності з метою створення сприятливого психологічного клімату, що сприяє емоційному розвитку дошкільників;
- забезпечити єдність умов, змісту і технології використання ігор в емоційному розвитку дітей у спільній діяльності та у вільний час, що враховують потенціал різних видів ігрової діяльності;
- відібрати й адаптувати ігрові вправи, завдання, ігри з урахуванням вікових особливостей та інтересів дітей.

Наприклад, дошкільнятам можна запропонувати декілька ігрових ситуацій, які допоможуть дізнатися, що подобається вихованцям, що їх хвилює. За допомогою гри можна коректувати поведінку хлопців, направляти її в потрібне русло, також можна допомогти дітям пояснити певну життєву ситуацію.

Гра «Чарівна коробка». Вранці під час прийому провести розмову з дітьми, дізнатися, як вони себе почувають, який у них настрій. Потім показати коробку і пояснити, що вона чарівна, в неї можна покласти всі свої погані почуття: гнів, образу, страх, злість тощо. Дітям запропонувати зробити це, імітуючи рухи складання. Наприкінці гри коробку закрити і сказати, що всі непотрібні нам почуття залишилися в ній (Педагог може виконати зі своїми почуттями теж саме).

Гра «Подарунок». Діти сидять у колі. Хлопцям пропонується подарувати своєму другові подарунок, але не справжній, а як би казковий. Граючим потрібно руками зобразити цей подарунок, піднести його товаришеві, посміхаючись, кажучи при цьому

щось приємне, добре. Коли всі діти отримують подарунки, поцікавитися, що їм подарували й уточнити, наскільки вірно вони це зрозуміли. Варіантом гри може бути використання в якості опису подарунка не точна назва предмета, а назва його властивості. Наприклад: «Мій друг подарував мені подарунок, цей подарунок круглий і м'який».

Гра «Долоньки». Для проведення цієї гри потрібні фломастери й аркуші паперу. Діти сидять за столами, їм пояснюється, що потрібно покласти свою долоньку на аркуш паперу, розсунути широко пальці й обвести долоню за контуром. Потім запропонувати на кожному зображеному на папері пальці намалювати (написати) щось хороше про себе. Після зібрати «долоньки». Показати (прочитати) їх хлопцям, а вони мають відгадати, чия це «долонька».

Отже, можна зробити висновок про те, що емоції відіграють важливу роль у житті дітей, допомагаючи сприймати дійсність і реагувати на неї. Почуття панують над усіма сторонами життя старшого дошкільника, надаючи їм особливого забарвлення і виразність, тому емоції, які він відчуває, легко прочитуються на обличчі, в позі, жестах, в усій поведінці. Емоції старшого дошкільника проходять шлях прогресивного розвитку, набуваючи багатого змісту і складних форми прояву під впливом соціальних умов життя і виховання.

Емоційна сфера розвитку дитини старшого дошкільного віку пов'язана, перш за все, з появою у неї нових інтересів, мотивів і потреб. Інтенсивно починають розвиватися соціальні емоції та моральні почуття. Зміни в емоційній сфері пов'язані з розвитком не тільки мотиваційної, а й пізнавальної сфери особистості, самосвідомості. Створення емоційного благополуччя і комфорту впливає практично на всі сфери психічного розвитку, будь то регуляція поведінки, когнітивна сфера, оволодіння дитиною засобами і способами взаємодії з іншими людьми, поведінка в групі однолітків, засвоєння й оволодіння ним соціальним досвідом.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/ Pro_novu_redaktsiyu %20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Кошелева А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников. Москва : Академия, 2003. 176 с.
3. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения). Москва, 2010.
4. Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учебное пособие . Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240 с. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0148/1_0148-45.shtml с. 45
5. Бадулина О.И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников: автореф. дис.... канд. пед. наук. Москва, 1998. 22 с.
6. Акбаева Д.Д. Психологические особенности эмоционального благополучия ребенка в семье. *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 55-3. С. 299-306.
7. Клачкова Е.Г. Эмоциональное здоровье дошкольников как основа социально-коммуникативного развития. *Методист*. 2015. № 9. С. 66-68.

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

ОСОБЛИВОСТІ АМЕРИКАНСЬКОГО І АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ В СМС-ЧАТАХ

Каріна Басюк

*студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г.О.*

Сьогодні мова не стоїть на місці. Вона постійно адаптується до сучасності. Як відомо, мова – це дзеркало суспільства, адже рівень розвитку суспільства судять по рівню розвиненості мови. І оскільки XXI століття є століттям інтенсивного розвитку суспільства, то і мова повинна бути гнучкою, мобільною та обслуговувати всі сфери життєдіяльності людства. І дійсно, на сьогоднішній день, сучасні лінгвістичні дослідження свідчать про стрімкі і глибокі зміни усного та писемного мовлення. Молодь вводить в обіг нові слова, підлаштовуючи мову під себе, під свій темп життя. Таким чином створюється мова, яка відрізняється від літературної норми і є зрозумілою лише певній групі людей – сленг. У зв'язку із появою сучасних електронних засобів комунікації подібні специфічні слова з'явилися і в письмовій мові. Намагаючись заощадити час і гроші, люди намагаються помістити в одне СМС-повідомлення максимальну кількість інформації, почуттів, емоцій, винаходячи тим самим новий вид усно-письмової (найчастіше неформальної) мови – СМС-сленг.

Актуальність даної статті полягає в тому, що знання СМС-сленгу сприяє кращому взаєморозумінню людей в процесі інтернет- і СМС-комунікації. У зв'язку з тим, що в СМС-повідомленнях обмежена кількість знаків, а спілкування в чаті вимагає практично миттєвого реагування на репліки (питання, твердження та ін.), то відправник змушений використовувати лексичні та морфологічні особливості даного типу тексту, щоб передати не тільки інформацію, а й свої емоції.

Мета – виявити структурно-лінгвістичні особливості СМС-сленгу в англійських чатах.

XXI століття – століття комп'ютеризації та інформатизації суспільства. У зв'язку з цим відбуваються зміни не тільки в способі спілкування між людьми, а й у способі життя. Суспільство вимагає від людини мобільності, у тому числі і у використанні мови. Все частіше людина звертається до глобальної мережі Інтернет для задоволення різних потреб. В Інтернеті людина контактує з величезною кількістю людей. Як відомо, комунікація між людьми будується за певними правилами, які діють незалежно від середовища спілкування. Інтернет-середовище також має свої особливості, за якими відбувається комунікація між користувачами Мережі.

Комунікація – обмін інформацією між індивідами за допомогою загальної системи символів, який може здійснюватися вербальними і невербальними засобами [1]. Віртуальна реальність вимагає від людини знання норм спілкування, знання Інтернет-мови, або так званого Інтернет-сленгу, який активно використовується в СМС-чатах. СМС-сленг деформує слова, змінює їх структуру, але слово все-таки зберігає своє значення, втративши багато своїх відтінків. Специфіка Інтернет-спілкування проявляється в порушенні правил трьох основних компонентів писемного мовлення. Як відомо, це графіка, орфографія і пунктуація.

Одним із засобів Інтернет-комунікації є чат.

Чат – це спілкування в мережі Інтернет, де «розмова» ведеться в режимі реального часу [1]. Обмін інформацією в чаті здійснюється «тут і зараз»; чат являє собою вікно, в якому йде потік повідомлень від усіх учасників чату. Для того, щоб спілкуватися в чаті,

потрібно просто обрати собі ім'я, під яким ви «з'явитесь» в ньому, і відправити в чат повідомлення, яке відразу ж з'явиться в загальному потоці.

В наші дні чат є невід'ємною частиною Інтернет-культури. Різновиди тематик чатів вражають своєю кількістю: існують чати для знайомств, чати з обговорення комп'ютерних ігор та ін.. З часом, крім звичайних текстових чатів, з'явилися відео- і голосові чати. Щодня мільйони людей спілкуються в режимі онлайн в різних чатах. Найвідомішими з них є IRC, Mychat, Skype, Namachi та ін.. Чат можна вважати місцем, де зародилася Інтернет-мова і до сих пір там «удосконалюється».

Інтернет-комунікація поєднує в собі ознаки як усної, так і писемної мови. Взявши за основу дослідження А.С. Лисенко, можна наступним чином охарактеризувати чат як вид Інтернет-комунікації. Для чату характерні такі ознаки усного мовлення:

- Відсутність можливості повернутися до того, що вже було сказано.
- Експресивність, емоційність, недотримання мовних і фонетичних норм.
- Синхронний характер комунікації. Спілкування між учасниками чату відбувається в певний інтервал часу, співрозмовники контактують в один і той же час, без можливості будь-якої затримки і коригування висловлювання (вже відправленого повідомлення).

Щодо ознак письмової мови, для чату характерні:

- Графічний спосіб представлення інформації.
- Здатність до тривалого зберігання інформації.
- Використання штучного каналу передачі інформації – спілкування в чаті відбувається за допомогою Інтернету.
- Асинхронний характер комунікації передбачає, що користувачі можуть відповідати на повідомлення через деякий час, тобто асинхронно, але до тих пір, поки співрозмовник не вийшов з чату [2, с. 30-36].

Тенденція використовувати СМС-сленг швидко прижилася в суспільстві, так як суттєво економить час при наборі повідомлення, дозволяючи тим самим включати в повідомлення більшу кількість інформації.

У наш час поняття СМС-сленг виділяють серед інших видів сленгу. СМС-сленг, як і будь-яка діалектна форма мови, протиставляється літературній мові – нормалізованій наддіалектній формі мови, яка існує в усній і письмовій формі і обслуговує всі сфери суспільного і культурного життя народу.

Письмова мова страждає від таких нововведень, спостерігається рух мови в зворотну сторону, до її витоків – до фонетики. Це пов'язано з тим, що автори повідомлень прагнуть до прискорення процесу набору, і якщо система письма дозволяє передати за допомогою єдиного символу ціле слово, навіщо користуватися знаками, які відповідають тільки одному звуку або зовсім не вимовляються. [3]

СМС-сленг має досить невелику історію розвитку, але, незважаючи на це, є важливою складовою англійської мови.

Сучасні дослідники розділяють СМС-сленг на три види: аббревіатури, скорочення, графони [4].

Аббревіатури – це слова, утворені від перших літер кількох слів. В СМС-спілкуванні аббревіатури використовують, як правило, для написання стійких фраз, словосполучень. Наприклад, *BTW* [5] на літературну мову перекладається як *By the way*, *ASAP* [5] означає *as soon as possible*, а відоме серед користувачів чатів *LOL* [5] розшифровується як *laughing out loud*. Крім того, іноді окремі слова, такі як *see* та *bee* замінюються першими літерами *S* та *B* на основі фонетичної подібності.

Скорочення ж використовуються, щоб видалити непотрібні частини слів, зберігаючи при цьому їх зміст. Часто видаляються голосні, проте повну форму слова можна легко відновити. Наприклад, слово *please* на СМС-сленгу записується як *pls* [5]. За таким же принципом будується скорочення *thx* – *thanks* [5]. Також в скороченнях можуть

видалятися невимовні літери. Так, у дієслові *are* можна скоротити першу і останню букву і залишити тільки букву *r* [5] (і сенс від цього не зміниться).

Графони – слова, в яких використовуються символи: цифри, знаки пунктуації. Наприклад, цифра 8 (eight), яка вимовляється як [eit], може замінити поєднання букв *ate*, яке також вимовляється як [eit], наприклад, в слові *later* – *l8r* [5]. Також часто використовується 2 (two) замість *to* і 4 (four) замість *for* [5]. Крім того, *at* нерідко замінюється знаком «собака» – @ [5].

Отже, можна зробити висновок, що сучасна Інтернет-комунікація, зокрема чати – це унікальна структура і спосіб спілкування, що функціонує за певними принципами. Чат є одним із способів організації такого спілкування і поєднує в собі ознаки як усної, так і писемної мови: спонтанність мови, експресивність, емоційність, недотримання мовних і фонетичних норм, синхронний характер комунікації, графічний спосіб подання інформації, асинхронний характер комунікації та інші. СМС-сленг, маючи всього лише двадцятирічну історію, завоював вже весь світ і став невід’ємною частиною спілкування. Найбільшого поширення він отримав не тільки в СМС-повідомленнях, але і в чатах, де особливо актуальні дефіцит часу і обмеження в кількості друкованих знаків.

Література:

1. URL: <http://ru.wikipedia.org>
2. Лысенко С.А. Некоторые вопросы соотношения устной и письменной форм речи в современном обществе. *Язык и национальное сознание*. Воронеж, 2009. С. 30-36.
3. Палкова А.В. Лингвистические особенности SMS-коммуникации. URL: <http://www.rgf.tversu.ru>
4. Шилонос А.И. Графические особенности СМС-текста. URL: <http://jurnal.org/articles/2009>.
5. URL: <https://www.englishdom.com/blog/anglijskie-sokrashheniya-i-abbreviatury/>

ВИКОРИСТАННЯ ТЕРМІНІВ З КОМПОНЕНТОМ BLOG У СУЧАСНІЙ ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ

Діана Бурова

студентка 2 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Потапенко Н.В.

Однією з найважливіших тем на сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки є дослідження специфічного різновиду комунікації – інтернет-комунікації. Характерних особливостей набув такий формат спілкування, що значно вплинув на мову користувачів. Розглядаються питання щодо форм і засобів спілкування в Мережі. Тенденція Інтернет-комунікації тільки збільшується, займаючи все більшу частину людського життя. Сьогодні таке поняття як «блог» є невід’ємним компонентом сучасного технологічного світу.

Сьогодні в межах мовознавства розвивається новий жанр комунікації, пов’язаний з інтернет-простором. Найпоширенішими термінами можна вважати такі синоніми, як мережевий жанр, цифровий жанр, гіпержанр, дигітальний жанр, електронний жанр та віртуальний жанр, якому О. Горошко надає більшу перевагу. За визначенням О. Горошко, віртуальний жанр – це вербально-знакове оформлення типової ситуації соціальної взаємодії через інтернет [1]. А для того щоб пояснити складність структури жанру інтернет-комунікації, вона виділяє три складові – гіпержанр, жанр та субжанр.

На думку О. Жигаліної, до гіпержанру цілковито можна віднести сайти, блоги, соціальні мережі, електронні листи, чати, оголошення, рекламні банери та коментарі; до субжанрів відносяться флейм, флуд тощо [12, с. 211].

Метою даної доповіді є соціолінгвістичний аналіз термінів з морфемою – *blog-*, які можна віднести до різних сфер інтернет-комунікації. Матеріал для дослідження був відібраний з іноземних сайтів та онлайн-глосарію термінів блогінгу.

Дослідженням блогу як гіпержанру інтернет-комунікації займалися такі вчені як О.Є. Сафонова [9], Є.І. Горошко [2], С. Херрінг [10] та Д.Крістал [11].

Необхідно зупинитися на визначенні терміну «блог». Блог – це веб-сайт, який складається із записів, званих постами, які відображаються у зворотному хронологічному порядку [3]. Тобто, це ресурс мережі Інтернет, де будь-яка людина може висловити свої думки, описати враження чи поділитися власним досвідом з іншими.

Зокрема, доктор філологічних наук Є.І. Горошко, виділяє чотири головні види блогу [2, с. 54].

1) фільтри, що представляють собою певні текстові записи у формі коментарів, забезпечені зовнішнім апаратом гіперпосилань (тобто гіперпосиланнями, що ведуть на зовнішні, інші сайти Мережі);

2) онлайн-щоденники, у яких міститься особиста (внутрішня) інформація блогера (його роздуми, відгуки, посилання на особисті роботи і досвід);

3) записна книжка, у якій міститься як зовнішня, так і особиста інформація про її власника (для внутрішнього користування);

4) к-логи (скорочення від англійського *knowledge-blog*), у яких розміщується зазвичай тематична наукова або освітня інформація про проекти, продукти, проблеми з відповідним посилальним апаратом

Англійський термін *blog*, що виник у 1997 році, має доволі цікаву етимологію. Більшість дослідників вказує, що лексема *blog* утворилася внаслідок скорочення, а саме ініціального усічення (афези) терміну *weblog*, тобто вебжурнал – журнал, який ведеться у всевітній комп'ютерній мережі [4].

Першими та ключовими лексемами вважаються терміни *blog*, *blogger*, *blogging*, *blogosphere*. Зокрема, автором останнього терміну вважають Бреда Грема, котрий першим використав його в 1999 році як жартівне розмірковування над майбутньою появою мільйонів блогів: «Goodbye, cyberspace! Hello, blogiverse! Blogosphere? Blogmos?» Термін створений за принципом слів *atmosphere* та *stratosphere*. В Інтернет-словниках навіть можна знайти такий термін як «*blogosphere*» що означає субкультуру спільноти блогерів, яка співвідноситься з соціальною мережею та відносинами між блогерами поза технічною мережею [5].

Разом з цим, існує декілька синонімів до терміну «*blogosphere*», серед яких «*blogspace*», «*blogistan*» та «*blogoverse*».

Загалом, блог є специфічною формою організації спільноти користувачів навколо певного автора чи авторів блогу [8]. З одного боку, простота і зручність у використанні, доступність платформ в різних соціальних мережах, свобода думки та відсутність обмежень зробили блог зручним місцем для поширення різної інформації. З іншого, інтереси, які можуть об'єднувати людей, зазвичай мають різний характер. Тому і теми блогів різняться своїм наповненням, ідеями та новинами, які він освітлює. Нині типовим є створення інтернет-видань, де відомі люди: громадські діячі, діячі культури, письменники, журналісти можуть публікувати свої праці, ідеї, проекти або просто інформувати читачів про останні події в своєму житті. Сюди також відносять блоги, створені політичними партіями, бізнес-компаніями, громадськими організаціями тощо. Здебільшого, тексти таких цих блогів мають відповідати публіцистичному жанру літератури.

За результатами аналізу онлайн-глосарію термінів блогінгу, ми виділили різні тематичні групи, які відносяться до різних сфер використання даних термінів. Найчисленнішою групою лексем, утворених від терміну *blog*, є назви різноманітних типів блогів. Прикладами слугують *anonoblog*, *anonyblog* – блог, де автор працює анонімно, під псевдонімом; *business-blog* або *bizblog* – блог корпорації або підприємства; *milblog*

зазвичай належать нинішнім військовим та ветеранам американської армії; vlog зосереджений на так названих «відео-щоденниках».

Як правило, перша частина лексеми є коротким поясненням наповнення блогу, про який йде мова: linguablog – блог, який зосереджено на вивченні та роботі з мовами, лінгвістиці тощо. Event-blog – використовує як основу свого наповнення певні події. Photo-blog головним чином використовується фотографами як середовище, де вони можуть розміщувати свої роботи. Fashion-blog має на меті розповісти про останні модні тренди чи події в світі моди, travel-blog сьогодні є найпопулярнішим місцем пошуку дешевих авіаквитків та найкращих країн для відпочинку.

Одними з найпопулярніших напрямлень блогу сьогодні вважаються personal-blog, в якому увага приділена лише автору та його поглядам на життя чи його професійній діяльності, та lifestyle-blog, де автор в значній мірі описує стиль свого життя, надає різні поради читачеві та ділиться власним досвідом стосовно різних питань [6]. Серед українських блогерів велику популярність знайшла платформа LiveJournal, де можна знайти статті та блоги абсолютно різної тематики.

Окрім цього, тип постів будь-якого блогу також може мати відповідні лексеми: bleg – пост, який представляє собою звернення до читачів з проханням матеріальної допомоги, моральної підтримки тощо; blog-carnival – це блог-пост, який має посилення на інші статті або дані в Інтернет-мережі стосовно цієї теми; bloggerel – пост, тема якого вже була оприлюднена раніше.

Іншою великою групою лексем, які можна віднести до терміну blog, вважають класифікацію представників блогінгу. В першу чергу, увага може бути зосереджена на темі блогу: kittyblogger розповідає про життя свої котів, vlogger займається відео. Функції блогу також можна зрозуміти завдяки одному терміну: lexiblographer – блогер, який працює з термінами мережі блогів; blogebriety – відомий блогер. Поведінку блогера зрозуміла з його прізвиська в соціальній мережі: blogsnob – людина, яка не відповідає ні на які коментарі, окрім товариських; blogoholic – блогер який має залежність від блогу і майже не приділяє часу на особисте життя [7].

Таким чином, проведенне дослідження слугує фактом того, що на просторах інтернету сьогодні виникає все більша кількість неологізмів, які стають невід’ємною частиною нашого спілкування. Аналізуючи терміни, ми дійшли висновку, що специфіка лексики у віртуальному світі полягає у стислості передачі інформації за допомогою коротких поєднаних морфем. Залежно від функцій, блог має все більшу популярність серед досліджень. Його наповнення представляє собою медійне, політичне, корпоративне, інколи приватне, спілкування. А тексти кожного з блогів, де можна виявити «живу, реальну» мову слугують величезним пластом для подальших наукових робіт.

Результати дослідження свідчать про виникнення нової субкультури у суспільстві, що буде тільки збільшувати свій вплив на наше мовлення. Перспективи подальшої роботи з термінами блогосфери полягають у поглибленому вивченні мови інтернет-комунікацій.

Література:

1. Горошко Е.И., Землякова Е.А. Виртуальное жанроведение: становление теоретической парадигмы. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации».*
2. Горошко Е.И. Гендер и блоггика Интернета (психолінгвістический анализ). *Вопросы психолінгвістики.* 2007. Вып. 5. С. 53-62.
3. Що таке блог? URL: https://westelecom.ua/ua/blog/217_cto-takoe-blog.html.
4. Online Etymology Dictionary. URL: <http://www.etymonline.com/index.php?term=blog>
5. Graham B. Must See HTTP. *The BradLands.* September 10, 1999. URL: http://www.bradlands.com/weblog/comments/september_10_1999/

6. Revealed: Which are the Most Popular Types of Blogs? URL: <https://www.wpbeginner.com/beginners-guide/which-are-the-most-popular-types-of-blogs/>.
7. Blog terms: Glossary. URL: <https://whatis.techtarget.com/reference/Blog-terms-Glossary>.
8. Що таке блог. URL: <http://tehnologia2012.blogspot.com/p/blog-web-log.html>
9. Сафонова О.Е. Английский лингвистический компонент в языковой ситуации современной России. *Теоретическая и прикладная лингвистика*. 2000. Вып. 2. URL: <http://www.philology.ru/linguistics3/safonova-00.htm>
10. Herring S. C. Weblogs as a bridging genre. *Information, Technology & People*. 2005. № 2. URL: https://www.academia.edu/233577/Weblogs_as_a_Bridging_Genre
11. Crystal D. *The Language Revolution*. Cambridge: Polity Press, 2004. P. 64.
12. Жигаліна О.О. Блог як гіпержанр інтернеткомунікації. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 4. С. 210-216.

АНАЛОГИ УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.

Вікторія Галицька

*студентка 3 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.*

Англійська мова має дуже насичену різноманітними подіями історію. Як і в будь-якій іншій мові, за цей довгий період часу, англійська увібрала в себе не малу кількість різноманітних виразів, які суспільство знайшло крилатими, влучними і незвичайними. Так і зародився винятковий рівень мови – фразеологія, розділ про вивчення незмінних виразів, які мають особливий підтекст.

Добре володіння мовою, в тому числі і англійською, таким не являється без відомостей про його фразеологію. Це осмислюється тим, що знання про даний розділ науки про мову можуть значно спростити читання і розуміння деяких жанрів текстів, зокрема публіцистичних та художніх. Правильне використання фразеологізмів дозволяє збагатити мову різноманітними ідіомами і надати нового сенсу тій чи іншій фразі.

Існує велика кількість класифікацій фразеологічних одиниць, в основі яких лежать різні критерії. Найбільш відома з них належить В.В. Виноградову. Вона зосереджує увагу на структурі фразеологізмів і ілюструє різний ступінь залежності елементів і семантичної спаяності. Відповідно до цієї класифікації, фразеологічні одиниці поділяються на фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності і фразеологічні сполучення [4, с. 206]. Фразеологізми в англійській мові – це насичена і складна сукупність корінних і перейнятих виразів з певною перевагою перших. Такого роду висловлювання прийнято вважати однією з мовних універсалій.

Фразеологізми – стійкі словосполучення, розгляд яких потребує своєї процедури аналізу, а також передбачає застосування даних деяких наук, зокрема лексикології, фонетики, граматики, стилістики, країнознавства та інших. Фразеологія насичує лексикологію довідками про зміни, якими піддаються слова в числі фразеологічної одиниці, а лексичну стилістику – інформацією про загальноновживані і одиничні стилістичні своєрідності фразеологізмів. Більш того, дана наука вкладає додаткові відомості у велику кількість розділів загального мовознавства.

Власне тому питання тлумачення такого роду ідіом являє собою характерну важливість в науці перекладу. Існують різні судження про те, як слід переводити художній твір з мови оригіналу. Одні вважають, що заявлене автором повинно бути переказано перекладачем (О. Пушкін); інші запевняють, що іноді можна відходити від слів прототипу навмисно для того, щоб бути до нього ближче (М. Гоголь); треті ж думають, що немає потреби переводити слова, і навіть час від часу їх зміст, основне тут – передача вражень

(А. Толстой); останні спонукають залишати сміх – сміхом, посмішку – посмішкою і т.д. (К. Чуковський). Але до того ж – і це не заперечує темі перекладу (з огляду на те, що одна частина засвоюється лише в структурі цілого) – різні художні твори мають такі елементи тексту, які, формально, не підлягатимуть перекладу, які саме і вивчає фразеологія. При відсутності в англійській мові ідентичного образу перекладач змушений вдаватися до пошуку «приблизної відповідності» [8, с. 51].

До її завдань, як лінгвістичної дисципліни, входить вичерпне вивчення фонду стійких виразів тієї чи іншої мови. Важливими принципами дослідження цієї науки є: системність фразеології і її семантична структура, стійкість фразеологічних одиниць, а також їх основні функції і походження. Особливо складною сферою фразеології є саме переклад фразеологічних одиниць, який вимагає досить великого досвіду і знань в сфері дослідження цієї дисципліни. Вона ілюструє феноменальну важливість для науки перекладу, оскільки труднощі або навіть відсутність еквіваленту фразеологізму, або фразеологічної одиниці, займають досить таки почесне місце. Також, це підкреслюється усіма фахівцями в числі властивих ознак стійких одиниць; і що найважливіше – з труднощами перекладу фразеологічних одиниць на кожному кроці стикається майже кожен перекладач-практик.

Продовжуючи тему перекладу фразеологічних одиниць з англійської мови на інші, не можна не помітити того, що насправді, це являє масштабні труднощі. Це, безпосередньо, пов'язане з тим, що багато виразів проявляють наступні риси: в першу чергу, – багатозначність, а вже далі також можна виділити яскравість, лаконізм і образність. При перекладі потрібно враховувати не тільки передачу сенсу фразеологізмів, а й позначати їх образність, не забуваючи при цьому про його первісні стилістичні функції й особливості контексту.

Взагалі, як і в будь-якій іншій мові, в англійській фразеологічні аналоги поділяються на два основних види:

1) Постійні або сталі рівнозначні відповідники, які саме і являються єдиним перекладом і ніяк не залежать від контексту. Такий тип притаманний дослівній передачі англійських фразеологічних одиниць.

Наприклад: *time is money* – час – гроші.

2) Вибіркові еквіваленти, ці розуміється під наявністю в українській мові декількох аналогів англійської фразеологічної одиниці, з яких береться той, який буде представляти не тільки зміст, а й лінгвістичний та етимологічний план висловлювання.

Існує ще одна функціонуюча класифікація, за якої еквіваленти можна поділити на:

1) Повні, які збігаються не тільки за своїм значенням і лексичним складом, але і по стилістичному та граматичному змісту. Сюди можна віднести фразеологічні одиниці інтернаціонального характеру, засновані на міфічному підґрунті.

Наприклад: *In the seventh heaven* – На сьомому небі.

2) Часткові еквіваленти – еквіваленти, що містять лексичні та граматичні розбіжності при наявності тотожного значення в стилістичному плані.

Даний тип також можна розділити на:

Лексичні еквіваленти – складники англійських фразеологічних одиниць, ідентичні за значенням, стилістичною спрямованістю, але різні за лексичним складом.

Наприклад: *Kill the goose that lays the golden eggs* – вбити курку, яка несе золоті яйця.

Light as a feather – легкий як пір'їнка.

Hawks will not pick hawks eyes out – ворон ворону око не виклює.

Другим підвидом часткових лексичних відповідників відносяться одиниці, які є рівнозначні за значенням, стилістичною спрямованістю, але є відмінними за образністю.

Наприклад: *To be born with a silver spoon in one 's mouth* – народитися в сорочці.

A fly in the ointment – ложка дьогтю в бочці меду.

Грамаітичні фразеологічні аналогі – такі словосполучення, я є тотожними за значенням, стилістичною спрямованістю та образністю, але відрізняються числом, в якому стоїть іменник, або порядком слів.

Приклади розбіжності в числі:

Fish in Doubled waters – ловити рибу в каламутній воді.

The game is not worth the candle – гра не варта свічок.

Приклади відмінності в порядку слів:

All that glitters is not gold – не все те золото, що блищить.

Варто зазначити, що багато англійських фразеологічні одиниці не мають своїх аналогів в українській мові. Прикладом таких є одиниці, які містять реалії. При перекладі такого типу фразеологічних словосполучень, на практиці застосовують метод калькування і описовий переклад. Метод калькування відкриває собою перспективу для читача у вигляді образної складової англійської фразеологічної одиниці.

Наприклад: такі прізвиська, як «*John Bull* – Джон Буль», «*Uncle Sam* – дядько Сем» і ін., сенс яких, влучніше всього буде переданий саме за допомогою калькування.

No one is a fool always, everyone sometimes – Крайце розумний дурень, ніж дурний мудрець.

Як вже було зазначено, окрім метода калькування перекладачами застосовують описовий переклад. Суть його полягає у перекладі певного фразеологізму за допомогою незмушеного поєднання слів. Такий спосіб перекладу особливо практичний задля передачі зворотів, які носять термінологічний характер, що не припускають прямого перекладу.

Наприклад: *Cross the floor of the House* – перейти з однієї партії в іншу.

Accept the Chiltern Hundreds – складати з себе повноваження члена парламенту.

У даній роботі також слід приділити увагу передачі в словнику національно забарвленої фразеології.

Наприклад: фразеологічні одиниці: *carry coals to Newcastle* перекладається як *возити вугілля в Ньюкасл* (*возити що-небудь туди, де цього і так достатньо*, порівняно з: *їхати в Тулу зі своїм самоваром, морю воду додавати*). Дослівний переклад фразеологізму зрозумілий і дає можливість уникнути непотрібної українізації.

Таким чином, алгоритм роботи перекладача виглядає наступним образом: спочатку слід встановити вид фразеологізму: повний він або частковий. Слід пам'ятати також і про те, що такому виду стійких словосполучень характерна омонімія і багатозначність. Наприклад, вислів *to burn one's fingers* має наступні значення: обпалити пальці, обпектися на чому-небудь або помилитися.

Або інший приклад: «*Do not mention it*» може означати: *не нагадуй мені про це* або *не варто подяки, будь ласка*.

Гарне рецептивне знання фразеології необхідно і для того, щоб вміти відновити фразеологізми, які зазнали «авторських трансформацій» [5, с. 74], і передати при перекладі досягнений нею ефект. Авторські перетворення можуть проявлятися в:

1. Впровадження у зворот нових складників. Наприклад: *to put the cart before the horse* (*робити все навпаки*) – «*Let's not put the cart too far ahead the horse*».

2. Модернізація лексико-грамаітичного змісту фразеологізму, в результаті заміни окремих його складників іншими словами. Наприклад: *to have a millstone about one's neck* (*носити тяжкий камінь на серці*) – *have an albatross about one's neck* (*дослівно – носити альбатроса на шиї*).

3. Розпад фразеологізму і застосування його компонента у складі змінного словосполучення.

4. Використання фразеологізму в його повному обсязі, але зі збереженням лише часткового змісту.

Фразеологічний спосіб перекладу з англійської мови на українську передбачає застосування в тексті перекладу часткового або повного аналогу.

Нефразеологічний ж спосіб передає дану одиницю за допомогою лексичних, а не фразеологічних засобів. Цей спосіб передачі передбачає використання описового перекладу, при якому перекладач зазвичай передає значення ідіоми іноземної мови за допомогою простого поєднання слів. Наприклад:

To put somebody's sense in head – втовкмачити щось у голову.

Наведена фразеологічна одиниця в даному випадку не може бути передана на емоціональному рівні і тому спостерігаються лише лексичні зміни.

Існує також ще один вид перекладу фразеологічної одиниці – лексичний переклад. Він застосовується в тих випадках, коли думка позначена в одній мові фразеологізмом, а в мові перекладу – одним словом. Наприклад:

To set up one's staff – влаштуватися.

І ще один прийом перекладу фразеологізмів - це калькування, що застосовується, коли в російській мові є еквівалент з таким же значенням, але його використання в перекладі призвело б до втрати нею колориту.

Отже, незважаючи на значні труднощі, пов'язані з «важкістю перекладу» фразеологізмів, перекладачеві в основному вдається передати значення такого роду одиниць. Однак втрати при перекладі неминучі, тому що неможливо повністю передати всі складові фразеологічного значення, як неможливо повністю зберегти форму і зміст каламбурів.

Література:

1. Алехина А.И. Фразеологическая единица и слово: К исследованию фразеологической системы. Минск: Изд-во Белорус. ун-та им. В.И. Ленина, 1979.
2. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1963.
3. Бабкин А.М. Русская фразеология, ее развитие и источники. Л.: Наука, 1990.
4. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. *Избранные труды. Лексикология и лексикография*. М.: Наука, 1977. С. 140-161.
5. Виноградов В.С. Введение в переводоведение. М., 2001.
6. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. М.: Просвещение, 1978.
7. Захарова М.А. Стратегия речевого использования образных фразеологизмов английского языка (на материале фразеологических единиц с пространственной структурой): Дис. ... канд. филол. наук. М., 1999.
8. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие. Москва: ЭТС, 2001. 424 с

CHARACTERISTIC FEATURES OF ENGLISH ADVERTISING SLOGANS

Юлія Зінов'єва

студентка 2 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Потапенко Н.В.

In a modern world, every day we receive an enormous amount of notifications advertising different products. Commonly people neglect the messages they are shown. What's more, most of us cannot even memorize all of the promotion we have seen. People have become more fussy, so it's more difficult to gain their attention. That is why, merchandisers are to find catchy phrases to make advertisements easier to remember and more noteworthy. One of the best option is an impressive tagline, which is quiet a significant part of a product promotion. In another words, advertising slogan, that is widely used by different enormous conglomerates or smaller companies.

The object of the research is different English worldwide-known trademarks' advertising slogans.

The aim of the article is to define characteristic features of English advertising slogans.

Traditionally, in international advertising, the slogan is understood as an advertising phrase, which in a concise form expresses the main advertising offer and is included in all messages within the advertising campaign. In linguistics, there are several definitions of the slogan.

Talking about famous scholars, we should mention Rein's definition of this term, who describes slogan as «a unique phrase identified with a company or brand» [1, p. 49]. G. Dowling and B. Kabanoff claim that slogans «appear beneath or beside the corporate name at the bottom of a print advertisement and are separated from the body copy for easy recognition» [2, p. 64]. Smetonienė asserts that slogans «clearly express the main idea of the advertisement» [3, p. 83].

Here should be said, that Makeydonova O. in her article «To Slogan Characteristic as main Component of Advertising English Discourse» mentioned that «the advertising text has a specific structural design, the main element which has a slogan» [4, p. 80].

Also Borchers points up that «slogans are linguistic statements designed to produce an emotional connection between an audience and a persuader» [5, p. 181].

As for XUE Hangrong, «The advertising slogan... helps to make the ad more impressive and memorable» [6, p. 206].

However, Cambridge Dictionary provides the following notion of tagline: it is «a short easily remembered phrase, especially one used to advertise an idea or a product» [7]. Its main function is to make probable buyers pay attention to a specific good, helping to choose one among the range of other products in the store.

Identifying the notion of «slogan» it is necessary to consider special features of some brands' taglines and see how they attain their gain.

A lot of famous experts, including T. Foster, A. Christopher, G. Myers, X. Ding, study them at such levels of language as lexical, semantic, graphical, syntactic, phonological; they distinguish different rhetorical and language features, which are prevalent for English adverts' slogans, for instance rhyme, repetition, metaphor, alliteration.

A scholar, D. Crystal, marks out two classes of metaphorical language: Tropes (personification, antithesis, epithets and so on) and Schemes (alliteration, rhyme) [8, p. 135].

As for Webster Dictionary, trope is «a word or expression used in a figurative sense» [9]. There are the most popular tropes used in advertisement's language: metaphor, personification, pun, epithets, simile, and hyperbole. Meanwhile, a scheme is «An artful deviation from the ordinary arrangement of words» [10]. *Schemes as figures of speech are represented not only by the changed order of words and the organization of speech utterance, but also by syntax, letters and sounds.* Rhyme, parallelism, alliteration and antithesis – these are schemes, that are widely used by promoters in advertising products.

According to these two classes of metaphorical language, we distinguish different advertising slogans, providing each kind of trope and scheme with a corresponding example.

1. Metaphor.

Famous linguists G. Lakoff and M. Johnson explain this term like «statements and/or pictures, which cause a receiver to experience one thing in terms of another» [11, p. 124].

For example: «One touch. One light, effortless touch and she realized freedom was something you feel» (Revlon face powder).

Here freedom is for powder, because women feel free, when they use it.

With the help of this literary device, advertising texts become more aesthetic. Metaphors help people to recognize some connections between two compared things, which seem to be inappropriate.

2. Personification.

This term «involves directly speaking of an inanimate object, or an abstract concept, as if it were a living entity, often one with specifically human attributes» [12, p. 402].

E.g: «Keeps the germ away» (Floor Cleaner).

This refers to cleaning, which is actually done by people.

Promoters use personifications with the aim to make taglines more interesting and tense. What is more, people find personified things more attractive.

3. Pun.

It's also has a name of «a riddle» [13, p. 708]. It is one of the most popular trope, which is used in adverts' slogans. It is a commonly used form of a «speech play» [14, p. 91].

For example: «It's how the smooth take the rough» (Range Rover).

Puns are used to amuse readers and make them puzzled.

4. Epithets.

An epithet is a tool, widely used to describe places, objects or a people by changing them to expositive phrases or words.

Most frequently used are silky, eternal, ideal, brand new and so on.

For instance: «Perfect Skincare Cream» (Skincare cosmetics).

Using this kind of metaphorical language helps potential buyers to imagine goods better. Epithets add more sense to the words, make things, that are described, brighter.

5. Simile.

It is a special device of speech, in which two unlike things are explicitly compared.

For example: «Built Like A Rock» (Chevrolet).

We use the word of resemblance 'as' or 'like' with simile.

Comparisons can be defined as one of the forms of metaphor. They are used to draw readers' attention and make them curious about adverts.

6. Hyperbole.

This term is used to describe "a way of speaking or writing that makes someone or something sound bigger, better, more, etc. than they are".

For example: «The Best a Man Can Get» (Gillette).

Promoters use hyperbole to advertise the product in the best way, to show goods as attractive as possible.

7. Rhyme.

According to Wikipedia, it is a repetition of resembling sounds of two or more words, and any following ones, in the final stressed syllables.

For example: «Grace. Space. Pace» (Jaguar).

The slogan is catchy and memorable. The intonation and rhythm bring a great effect on emotions of an audience.

8. Parallelism.

When different parts of the sentence are constructed in equal way, we called it parallelism.

For example: «Lashes that want it all, can have it all» (CoverGirl LashBlust Fusion Maskara).

The aim of parallelism is to stress the emotional vibe of the message and to show its importance.

9. Alliteration.

Commonly, when first consonant sounds in two or more words, placed close to each other, repeat, it is called alliteration.

According to Myers [15, p. 124] such consonant sounds as b, p, d, t, k, m, g, n are frequently used.

For instance: «Big. Beefy. Bliss» (McDonald's Big Mac).

Musicality and rhythm of the repetition of the first consonant syllables draw people's attention and make the audience memorize the advert better. What's more there's some fun, that effects customers' emotions.

10. Antithesis.

It has a meaning of opposite ideas in two sentences, its parts or phrases.

For example: «Everybody doesn't like something, but nobody doesn't like Sara Lee» (Sara Lee).

Antithesis is used as a literary device of showing the importance of a specific product. It is easier to convince potential buyers to buy goods with its help.

Thus, it should be noted that the term 'slogan' can be explained by different scholars in different ways, but the main idea – it is a short catchy phrase used for advertising different products.

Promoters try to do their best to make taglines vivid, memorable and easy to recognize, so potential customers choose exactly advertised goods.

They use different literary devices of figurative language, such as Tropes, Schemes, different levels of language, like graphical, phonological, etc. to reach the aim. All these things effect people's perception and emotions in different ways, having an idea of evoking positive feelings. They help to imagine and describe products better as well.

Література:

1. Rein D.P. The Language of Advertising and Merchandising in English. New York: Regent, 1982. P. 49
2. Dowling G.R., Kabanoff B. Computer Aided Content Analysis: What Do 240 Advertising Slogans Have in Common? Marketing Letters. Netherlands: Kulwer Academic Publishers, 1996. No. 7:1. P. 64
3. Smetonienė I. Reklamos tekstų sintaksė. Lituania. Vilnius: Lietuvos mokslų akademija, 2001. Nr. 1(45). P. 83.
4. Makeydonova O.D. To Slogan Characteristic as main Component of Advertising English Discourse. Ukraine: Zaporizhzhia National University, New Philology, 2011. №45. P. 80.
5. Borchers T.A. Persuasion of Media Age. New York: McGraw-Hill, 2002. P. 181
6. XUE Hangrong. Introduction to English Styles [M]. Xi'an: Xi'an Jiaotong University Press, 2003. P. 206
7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/slogan>
8. Crystal D. Introducing Linguistics. London: Penguin, 1992. P. 135
9. Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/trope>
10. <https://excellence-in-literature.com/figures-speech-schemes-tropes/>
11. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: The University of Chicago, 1980. P. 124
12. Corbett E.P.J., Connors R.J. Classical Rhetoric for The Modern Student. Oxford: Oxford University Press, 1999. 3rd Ed. P. 402
13. Van Mulken M., Van Enschot-Van Dijk R., Hoeken H. Puns, Relevance and Appreciation in Advertisements. *Journal of Pragmatics* 37. 2005. P. 708
14. Tanaka K. The Pun in Advertising: A Pragmatic Approach. *Lingua*, 1992. № 87. P. 91.
15. Myers G. Words in Ads. London: Hodder Arnold, 1997. P. 124

ВІДОБРАЖЕННЯ АВТОРСЬКОЇ РЕЦЕПЦІЇ В ТВОРАХ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Дарія Іордан

магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кискін О.М.

З другої половини ХХ ст. в сучасній літературі намітилася чітка тенденція прямого або непрямого звернення до вже відомих образів, сюжетів, мотивів та проблематики світового класичного літературного доробку та їх творчого переосмислення. Безумовно,

авторська рецепція існувала і на більш ранніх етапах розвитку літератури.

Інтерес до відображення продуктивної літературної рецепції за допомогою прийомів пародіювання та травестіювання з'явився ще в античну добу. За Р.Т. Гром'яком вперше до цих прийомів звернулися Гіппонакт та ймовірний автор «Батрахоміомехії» (кін. VI – поч. V ст. до н.е.) – Пігрет [6, с. 522; 6, с. 674].

Крім того, твердження, що вся література міфологічна, а джерелом архетипових мотивів і сюжетних конструкцій всіх оповідань є стародавні міфи, стало центральним для багатьох літературознавчих шкіл. Це можна прослідкувати ще в творчості письменників епохи Відродження: авторські рецепції міфів в доробках Д. Аліг'єрі та Ф. Петрарки.

У Д. Аліг'єрі, який прагнув «до нерозривно синтезу класицистичних і християнських художніх структур», «античний міф отримує християнське переосмислення» (Харон, Мінос, Цербер і всі античні служителі пекла перетворюються на сторінках «Божественної комедії» (1308-1322 рр.) в бісів) [7, с. 19].

В поемі «Африка» (1339-1342 рр.), звертаючись до П.О. Назона, Ф. Петрарка «зберігає за собою свободу творчого ставлення до джерела»: Овідієвий опис зниженого з'єднання Орфея з Еврідікою в Еребі він переносить на іншу пару – Пірама і Фісбу, а Орфей в його зображенні опиняється не в «полях благочестивих» П.О. Назона і не в Елізії, як у П.В. Марона, а в «миртовій долині» (ще одне свідчення елімінації Елізію в «Африці») [7, с. 16]. А поява іншого героя П.О. Назона – Ахілла – в «миртовій долині» призводить взагалі до зміни версії міфу, тобто реалізується його авторська рецепція. У П.О. Назона Ахілл гине по волі розгніваних богів – засновників Трої – Нептуна і Аполлона, який направляє своєю рукою фатальні стріли Паріса [7, с. 17]. Натомість Ф. Петрарка робить Ахілла жертвою кохання, слідує новішій версії міфу, згідно з якою закоханий в троянську царівну Поліксену Ахілл гине від руки Паріса, коли беззбройний відправляється для переговорів про весілля в святилище Аполлона на троянській рівнині [7, с. 17].

Одним із яскравих прикладів авторської рецепції є також перевідтворення образу Медеї та відомого міфу в творах світової літератури. Такі автори як Евріпід (трагедія «Медея», 431 р. до н.е.), А. Родоський (поема «Аргонавтика», III ст. до н.е.), Дж. Чосер (поема «Легенда про славних жінок», 1386 р.), П. Корнель (трагедія «Медея», 1635 р.), Вільям Морріс (поема «Життя і смерть Ясона», 1867 р.), Жан Ануй (драма «Медея», 1946 р.), Хайнер Мюллер («Медея-матеріал», або «Занедбаний берег. Медея: матеріал. Ландшафт з аргонавтами», 1982 р.), Том Лануа (трагедія «Мама Медея», 2001 р.) та інші піддавали переосмисленню та інтерпретації образ Медеї в своїх літературних дослідженнях. «Кожен з письменників вводить нові відтінки в перипетії доль окремо взятих міфічних героїв, змінює їх поведінку, риси характеру і часто адаптує персонажів до сучасності в рамках системи твору новітнього часу. <...> Так, інтерпретація сюжету про Медею налічує більше трьохсот варіантів» [4, с. 118].

Однак, в постмодерністських романах найбільш активно відображається прагнення сприйняти і переосмислити класичну літературну спадщину, запропонувати їй нову інтерпретацію. Новітня практика в сучасній літературі зводиться до численних спроб оживити, актуалізувати персонажів класичних творів, до спроб дати старій історії продовження, залишивши її в своїй епосі. Подібний феномен сприйняття сучасними авторами класичних сюжетів сходиться до ідеї рецепції і рецептивної естетики.

Серед сучасних романів, написаних за популярними міфологічними й античними сюжетами, можна назвати такі як «Антигона» (Ж. Кокто, 1922 р.), «Еврідіка» та «Антигона» (Ж. Ануй, 1941р., 1942 р.), «Пенелопіада» (М.Е. Етвуд, 2006 р.), «Едіп, подорожній», «Діотіма і льви», «Антигона» (А. Бошо, 1990 р., 1991 р., 1997 р.), «Лавінія» (У.К. Ле Гуїн, 2008 р.) тощо.

Окрім інтересу до трансформації античних образів, мотивів та сюжетів стала поширюватися тенденція до використання «прийому переписування» казкових сюжетів [1, с. 150], «відповідаючи потребі постмодерністської літератури грати з традицією,

використовуючи різні форми інтертекстуальності» [8, с. 139]. Як відмічає С.І. Панюта: «Відмінність трактувань і символізм метафор запрошує до пошуку власного сенсу. Саме тому казки стали невичерпним джерелом натхнення для сучасних письменників» [8, с. 139].

Особливо помітною така тенденція виявилася в творчості французьких авторів. Так, можна назвати К. Мілле, яка інтерпретує казку «Ріке-чубчик» (1697 р.) Ш. Перро на свій лад і публікує в 2003 році роман «Riquet à la houppie, Millet à la loupe» (досл. «Ріке з чубчиком, Мілле під лупою»). В той же 2003 рік К. Анго друкує переосмислений за мотивами казки Ш. Перро «Осляча шкіра» (1694 р.) роман «Peau d'âne» (досл. «Осляча шкіра»). Натомість Е. Шевіяр трансформує сюжет казки Якоба та Вілгельма Грімм «Хоробрий кравчик» (1812 р.) в романі «Le vaillant petit tailleur» (досл. «Хоробрий маленький кравець»).

Роман К. Мілле – це паралельна розповідь-роздум про себе і своє бачення казки Ш. Перро, це діалог з казкою, де казка – це свого роду дзеркало, в якому відбивається «я», через яке відбувається пошук і розкриття себе [8, с. 139].

Роман К. Анго – вже не казка, а вигадка з елементами автобіографії, грань між якими майже невловима [8, 139]. Чарівний світ Ш. Перро стає жорстокою реальністю у К. Анго, де проблема інцесту, близька письменниці, виникає з новою гостротою [8, с. 139]. Казка перетворюється в анти-казку, метою якої є представити реальність як вона є, шокувати, схвилювати читача, не залишити його байдужим [8, с. 139].

С.А. Бакаєва також відмічає «схильність авторів звертатися до представників класичних творів елизаветинської та вікторіанської епох» [1, с. 149]. Так наприклад, сюжет п'єси В. Шекспіра «Король Лір» (1605-1606 рр.) отримав авторську рецепцію в романі Д. Смайлі «Тисяча акрів» (1991 р.) [1, с. 149]. В романі можна знайти цілу низку «змістових і формальних здвигів при трактовці класичного сюжету»: вихід за межі історично-географічні (перенесення часопростору з давньої Британії XI ст. в Америку 70-х рр. XX ст.), жанрові (трансформація п'єси в роман), гендерні (обрання Джинні оповідачем, феміністичне прочитання твору) [3, с. 15-16].

Д. Вроблевські «переписує шекспірівського «Гамлета» (1600-1601 рр.) в межах свого роману «Історія Едгара Сотелла» (2008 р.)», місце дії в якому переноситься на сільську місцевість штату Вісконсин [1, с. 149]. У німого хлопчика Едгара виникають підозри щодо смерті його батька Гара. Едгар вважає, що вбивство скоїв дядько Клод, однак спочатку після вбивства хлопчик тікає, але потім повертається до свого узурпованого дому, сподіваючись знайти докази своїм підозрам.

Загалом, образ шекспірівського Гамлета стає символічним для «німецької літературної свідомості», що ставав об'єктом рецепції «з XVI ст.» [5, с. 68]. «Розвиваючи ідею свого твору, німецькі автори XX в. загострюють увагу на кількох гамлетівських рисах, гіперболізуючи їх. Таким чином, в XX в. письменники Німеччини розвивають традицію ідентифікації головного героя з датським принцом, пропонуючи свою версію образу Гамлета» [5, с. 68]. Сюди С.Г. Колпакова відносить роман Е. Вайса «Георг Летгам. Лікар і вбивця» (1931 р.), керуючись дешифровкою анаграми Летгам-Гамлет: «У тексті зустрічається кілька видів рецепції «Гамлета» Шекспіра. Це цитування шекспірівського тексту, прямі згадки драми «Гамлет» або фігури Гамлета як персонажа шекспірівської драми. Такі згадки виконують функцію акцентування уваги на зображуваних подіях. Романні образи, претендують на ідентифікацію з шекспірівськими персонажами. <...> В описі головного героя Е. Вайс використовує, гіперболізуючи їх, ті закріплені в національній літературній свідомості гамлетівські риси, які є актуальними для експресіонізму в цілому: емоційна напруженість, відчуженість, самотність, зосередженість на внутрішніх переживаннях героя, мотив болю і дегуманізації при загальному гуманістичному настрої твору» [5, с. 69].

До німецьких авторів, в творах яких простежується рецепція вищезазначеної шекспірівської трагедії, С.Г. Колпакова прираховує також Г. Брітінга, Г. Гауптмана, Г. Венц-Хартмана, К. Манна, А. Дебліна та ін. [5, с. 68].

Далі С.А. Бакаєва указує на тенденцію до переробки творів Ч. Діккенса – «діккенсіану» [1, с. 149]. Прикладом можуть слугувати авторські рецепції мотивів і образів «Великих надій» (1861 р.) англійського письменника сучасними авторами: П. Кері в романі «Джек Меггс» (1997 р.) та Л. Джонса в романі «Містер Піп» (2006 р.). Роман П. Кері, як вважає А. Беньковська, є алюзією на «Великі надії»: імена героїв Меггс і Мегвіч перекликаються, чотирирічна дитина втворює голод біглого ув'язненого (вже не євхаристичними атрибутами як у Ч. Діккенса, а свинячою ніжкою) [2, с. 196].

Роман Ш. Бронте «Джейн Ейр» (1847 р.) багаторазово був сюжетно та структурно переосмислений Д. Ріс та Д.М. Томасом в романах «Безмежне Саргасове море» (1966 р.) та «Шарлотта» (2000 р.) відповідно.

В першому випадку розвитку набуває самостійна сюжетна лінія окремої героїні (Антуанетти Козуей або Бerti як згодом її «чоловік (Містер Р.) перейменовує...після того, як в їх відносинах трапляється трагічний надлом» і прототипом якої є божевільна дружина містера Рочестера – Бerta – у романі Ш. Бронте) [9, с. 165]. Отже, в романі «Безмежне Саргасове море» відбувається авторське переосмислення жіночого образу і елементів сюжету роману «Джейн Ейр».

В другому випадку історія взаємовідношень Джейн і містера Рочестера отримує альтернативну, постколоніальну версію трактування головною героїнею роману «Шарлотта» Мірандою. Переносючи дію на сучасну Мартініку Д.М. Томас вивчає рабство та колоніалізм. Також у його радикальній переробці, продовженні «Джейн Ейр», Рочестери виявляють, що подружнє життя не проходить так легко, як натякала в своєму романі Шарлотта Бронте (вони стикаються з невдоволенням інтимним життям, почувши відмову, містер Рочестер їде вночі і ламає собі шию).

Таким чином, відображення авторської рецепції в творах світової літератури має вікову історію, що сягає глибокої античності та продовжує бути актуальною і на сучасному етапі розвитку світової літератури. З часів творчості давньогрецьких митців до текстів постмодерністів об'єктами авторської рецепції ставали образи, сюжети, мотиви та проблематика із міфів, казок, п'єс, романів тощо. Переосмислення та перевідтворення цих об'єктів відбувалося шляхом використання різноманітного арсеналу прийомів, таких як: пародіювання, травестіювання, цитування, колаж, пастиш, алюзії, продовження й адаптації.

Перспективою для подальших досліджень є аналіз авторських рецепцій в метамодерністських літературних доробках, що постійно поповнюють і оновлюють скарбницю світової літератури.

Література:

1. Бакаева С.А. Рецепция классики в современной французской литературе. *Вестник Московского университета. Серия 9: Филология*. 2016. №4. С. 145-153.
2. Беньковская А. «Волшебный помощник» в литературе XIX-XX вв. (А.С. Пушкин, Ч. Диккенс, П. Кэри). *Слов'янські наукові читання: літературознавчий та лінгвокультурологічний аспекти: зб. наук. ст. за матеріалами Всеукраїнської наукової конференції (м. Одеса, 19-20 жовтня 2015 р.)*. Одеса: Астропринт, 2016. С. 192-197.
3. Бочегова Н.Н., Портнягин Г.В. Стратегия переработки сюжета «Короля Лира» в «Тысяче акров» Джейн Смайли / Н.Н. Бочегова // *Универсальное и культурно-специфичное в языках и литературах: материалы 2-й международной научной конференции (28 февраля 2014 г.)*. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – С. 12-37.
4. Ивлиева П.Д. От П. Корнеля к Л. Улицкой: эволюция образа Медеи в европейской литературе. *Филология: научные исследования*. 2017. №4. С. 117-124.

5. Колпакова С.Г. Рецепция «Гамлета» Шекспира в немецком романе XX в. *Мировая литература в контексте культуры*. 2009. №4. С. 68-71.
6. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. К.: ВЦ «Академія», 2007. 752 с. (Nota bene).
7. Миф в культуре Возрождения / Отв. ред. Л.М. Брагина. Науч. совет по истории мировой культуры. М.: Наука. 2003. 324 с. 49 ил.
8. Панюта С.И. Традиции французской литературной сказки в современном французском романе: проблема «переписывания». *Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2011»: Секция «Филология». Подсекция «История зарубежной литературы*. М.: МАКС Пресс, 2011.
9. Сидорова О.Г. Переписывая Шарлотту Бронте («Джейн Эйр» Шарлотты Бронте и «Широкое Саргассово море» Джин Рис). *Известия УрФУ. Серия 2. Гуманитарные науки*. 2016. Т. 18. №3 (154). С. 157-169.

ВПЛИВ ЗАГОЛОВКІВ СУЧАСНИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ВИДАНЬ НА ЕМОЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ЧИТАЧА

Євгенія Кара

магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г.О

Заголовок – це початок будь-якого тексту. Саме з нього читач розпочинає знайомство з матеріалом. Прочитавши заголовок, читач приймає подальше рішення: продовжити знайомство зі статтею чи перегорнути сторінку. Таким чином, заголовок виконує дуже важливу функцію в текстах: звертає увагу читача, захоплює його, змушує продовжити читання статті та, врешті-решт, зробити певні висновки.

Аналізуючи функціональну сторону питання, не можна не звернутись до повного визначення поняття «заголовок» відомими мовознавцями. Так, електронний тлумачний словник за редакцією М.В. Ожегова дає наступне визначення поняттю: «Заголовок – це найбільш важливий засіб рубрикації і елемент структурної формалізації, що відображає тему й основну ідею виділеної частини документа в більш стислій, лаконічній формі та виступає важливою одиницею повідомлення, передає певну інформацію» [6, с. 45]. Відомий український мовознавець В.М. Ронгінський поняття «заголовок» визначав так: «це слово, речення (або низка речень), які виконують функцію назви твору (або його окремих частин), що стоять перед текстом твору й відображають деяку сторону його ідейно-тематичного змісту» [8, с. 21].

Функціональною стороною поняття «заголовок» займався головний редактор французького видання «Монд» (*Le Monde*) и «Уэст-Франс» (*Ouest-France*) та генеральний директор центру з вивчення ЗМІ Yves Agnès. Він виділяє шість основних функцій заголовків:

1. Звернення уваги. За допомогою своєї графічної форми та структури (а саме наявності ключових слів) заголовок має чіпляти увагу людини при швидкому перегляді сторінок журналів чи газет. Тому він часто являє собою «вітрину» публіцистичного тексту;
2. Подання головної інформації. Поглянувши вперше на заголовок, читач вже знає основну тему публіцистичного тексту;
3. Облегшення вибору для читача. Лише один погляд на заголовок дає змогу людині вибрати саме ту статтю, яка є найбільш цікавою для нього.
4. Зацікавлення читача. На думку Yves Agnès, ця функція і є однією з найголовніших, адже є маркетинговою; вона рекламує статтю та спонукає читача до її

читання. За допомогою заголовку автор продає інформацію, яку він сам проаналізував та опублікував.

5. Структурування сторінки журналу чи газети. Заголовки та підзаголовки являють собою систему основних елементів для оформлення. Дуже важливо для публіцистів вдало підібрати стиль та шрифт для заголовків, які б дозволили вигідно їх підкреслити.

6. Структурування інформації. Вибір форми для заголовку, його розміру, простір, який він займає, – це основні елементи для структурування статей і, звісно ж, інформації, яку вони представляють [1,6].

Відомий лінгвіст Л.М. Землянова також розглядала поняття «заголовок» та особливості данної лінгвістичної одиниці у публіцистичному жанру з точки зору його психолінгвістичного аспекту. Вона стверджувала, що «заголовок у публіцистичних текстах служить для впливу на людей. Він характеризується наявністю суспільно-політичної лексики, логічністю, емоційністю. У ньому широко використовується, крім нейтральної, висока, урочиста лексика і фразеологія, емоційно-зabarвлені слова, риторичні запитання, вигуки, повтори та ін.» [3, с. 13] Тому можна відмітити, що для ефективного впливу заголовків публіцистичних текстів на читача, авторам потрібно досконало вивчити особливості емоційного та психологічного стану людини. Основна мета таких досліджень – виявлення головних переваг публіцистичного видання, які й будуть приваблювати потенційних читачів та змусять їх вибирати саме це видання. Перед тим, як ознайомитись з основними способами впливу заголовків на читача, варто зрозуміти загалом особливості їх психіки.

Психіка людини – це досить складна система, що складається з окремих підсистем, її елементи ієрархічно організовані та можуть часто змінюватись. Основними властивостями психіки людини є її цілісність, системність та нерозривність. Багато відомих психологів та науковців вивчали поняття «психіки людини», серед яких: С.Л. Рубінштейн, А.Г. Маклаков, Б.Ф. Ломов., А.Н. Леонтьєв, Л.С. Виготський та ін.

За визначенням В.І. Панова: «психологічні процеси – це розділ психології, що вивчає особистість та різні індивідуальні процеси. Акцент зроблено на спробі створити узагальнену картину в її взаємозв'язках зі світом, життям, соціумом, та ін. Крім того, вивчаються динамічні аспекти духовного життя та їх індивідуальні відмінності [7; 11].

Розглядаючи конкретно «психологічні процеси» в рамках читацької діяльності, можна зробити висновки, що кожна публіцистична стаття індивідуально розкриває читацьке світосприйняття та активізує морально-психологічні особливості індивіда, що в майбутньому формуватимуть активну зацікавленість в певному матеріалі. Але для того, щоб розпочати роботу з певним матеріалом, читач проходить через стадію ознайомлення з нею. Насамперед, це швидкоплинний огляд заголовків. Вони активізують діяльність мозку, що насамперед займається сортуванням усієї низки заголовків на «цікаві», «можливо цікаві» та «нецікаві».

Існують в інформаційній мережі сотні статей, в яких розкрито основні правила для журналістів, а саме як вдало та дотепно підібрати заголовок, так щоб він якнайкраще розкривав сутність статті, її пріоритетні сторони, та, в цілому, активно заманювали читачів до ознайомлення та повного прочитання публіцистичного тексту. Серед усієї низки статей, на нашу думку, найбільш вдало ці правила сформулировала лінгвіст А.С. Леонова.

1. Використання числівників у заголовках. Наприклад: «5 найбільш привабливих зіркових пар Голівуду», або «10 правил як вести активний блог». Часто саме такий прийом активізує в нашому мозку бажання ознайомитись з конкретним числом правил для того, щоб стати більш освіченим в тій, чи іншій сфері.

2. Посилення заголовків прикметниками. Замість варіанту: «Які помилки допускають люди при написанні резюме?», можна використати наступний: «Конфузні

(або ж критичні, згубні) помилки при написанні статті». Таким чином, ми заздалегідь знайомимо читача з настроєм публікації.

3. Прямі «Ви-звернення» до читача. Цей метод дозволяє людині відчути себе особливим, наче автор напряду звертається саме до неї. Наприклад, порівняємо два варіанти заголовків: «Часті помилки у написанні резюме» та «Ви точно допускали такі помилки у написанні резюме». Здається, зрозуміло, яку статтю захочеться швидше прочитати.

4. Додання закликів до дії. Часто, це дієслова, що викликають реакцію на читача. Прикладом слугують наступні варіанти заголовків: «Помилки при написанні резюме», та «Дізнайтесь, які помилки часто допускають люди при складенні резюме».

5. Встановлення довіри між автором та читачем. Цей метод спонукає людей стати ближче до видання, відчути себе частиною команди. Таким чином, журналісти ніби кажуть: «лише своїм читачам ми розповімо те, чого не знатиме ніхто». Наприклад: «Одкровення НР: викриваємо найбільш поширені помилки при складанні резюме [5, с. 13].

Складання заголовків – це теж низка правил, з якою знайомляться журналісти, та які активно використовують. Але кожен добре підібраний заголовок виконую свою окрему функцію при сприянні на читацьку аудиторію. Вся низка таких функцій має свою окрему назву – епатажні функції. Цей феномен вивчала доктор наук Національного університету «Львівська політехніка» О.М. Кузнецова. Вона не тільки опрацювала декілька відомих американських та британських видань, а й виділила основні їх функції щодо впливу на психічний стан читача.

Епатажні функції заголовків англomовних газет мають активний вплив на емоційно-психологічний стан читача. Такі функції привертають увагу людини своєю нестандартністю постановки питання, іноді навіть приголомшують скандальними словами, прямими політичними висловами. Така скандальність активно закликає читача до ознайомлення зі статтею, адже виходить за рамки стандартного, зрозумілого. Наприклад, відоме британське видання «Observer» у своїй статті від 16.04.2021 випустило скандальну статтю з неменш скандальним заголовком «New York deserves better than Andrew Cuomo's towering folly» (Нью-Йорк заслуговує більшого, аніж безумство Ендрю Куомо). Цей заголовок порушив усі правила порядності, але, як не дивно, спрацював. Читачі почали активно критикувати або хвалити не тільки поведінку пана Куомо, а й методи, до яких прибігає газетне видання, щоб закріпитись у тренді масових скандалів [4, с. 31].

Задля продуктивного впливу на емоційність народу, автори часто прибігають до функції бентеження, що змушують читачів непокоїтись, хвилюватись або якимсь чином проявити свої емоції. Такі заголовки націлені на людські фобії, комплекси, емоції, незнання та навіть вік. Прикладом може слугувати стаття від 11.04.2021, автором якої є Джон Берд. Заголовок статті звучить наступним чином: «Prince Philip thrived on being non-sense – that's how I'll remember him» (Принц Філіп процвітав у своїй серйозності: саме таким я його запам'ятаю), видання «The Big Issue». Такий заголовок змушує суспільство прочитати статтю та знов згадати поважну людину, народного улюбленця, якого вже нема серед живих. Такий прийом викликає емоцію в читача (любов, ненависть, співчуття).

Функція вербальної агресії – це метод журналістики, яка представлена у прояві агресії до того, що буде описано в статті. Автор сам викриває своє ставлення до ситуацій, дій, персон, про яких сам пише (що є неправильним у журналістиці, так як, насамперед, автор має бути об'єктивним та нейтральним). Метод вербальної агресії активізує у читачів наперед неправильне сприйняття ситуації, яку вони розглядають лише з одного боку. Таке навіювання думки можна простежити у статті відомого британського видання «Morning Star» від 07.03.2021: «Look what happens when fans stand up to football's greedy money-men» (Подивіться, що відбувається, коли вболівальники виступають проти жадібних футбольних фанатів).

Часто журналісти прибігають до аморальної функції заголовків, порушуючи при цьому журналістську етику порядності. В таких заголовках автори часто використовують теми національних меншин, субкультур, сексуальні та аморальні відносини громадян.

Функція тривожності часто використовується робітниками газетних видань для того, щоб сколихнути, розбудити маси та для спонукання їх до дії. Такий метод працює, коли на порядок денний виноситься тема, яка і так тривожить та мучить народ. Наприклад, у 2020 році будь-яка стаття про захворювання COVID-19 виконувала функцію тривожності та була орієнтована на хвилювання мас. Прикладом може послужити заголовок статті в газеті «The New York Times» від 12.03.2020: «Covid-19 Live Updates: India Hospitals, Hit by Record-Setting Wave, Plead for Oxygen» (Поточні оновлення Covid-19: лікарні Індії уражені рекордною хвилею, заклик до кисню). Після такого заголовку, читачі почали активно прислухатись до порад зі ЗМІ, як не захворіти, та сприймати усі новини видання всерйоз.

Інтригуюча функція. Це метод, який поєднує гостру соціальну тему з принципом недосказаності. З одного боку заголовок дає нам основного героя статті, а з іншого, не розкриває всієї суті справи. Таким чином, читача турбує брак інформації, і йому гостро необхідно дочитати статтю, аби цю порожнечу заповнити. Наприклад, британське видання «The Mirror» від 12.04.2021 року випустив статтю з такою назвою: «Fergie shares what Princess Diana would most likely have thought about Kate and Meghan» (Фергі поділилася тим, що, швидше за все, подумала б принцеса Діана про Кейт і Меган). Усю іншу інформацію читачі або додумують самі, або переходять до знайомства з текстом самої публікації.

Сенсаційна функція є однією з найпоширеніших в публіцистичних виданнях. Часто можна зустріти заголовки зі словами: «українські сенсації», «такого ви ніде не прочитаєте», «лише у нас», «ексклюзив», та ін. Цей метод дозволяє виданню закріпитися як єдине в своєму роді, неперевершене. І це, насправді, працює, адже стаття тоді стає надзвичайно важливою, унікальною, вона захоплює і концентрує увагу читача на поставленій проблемі, явищі, яке описане. Таким чином, привертається увага і на самому виданні. Адже нема потреби у читанні інших газет, якщо усі сенсації зібрані в одній. Наприклад: «Daughter of Trevor Phillips dies after 22-year anorexia struggle» (Донька Тревора Філіпса померла після 22-річної боротьби з анорексією), стаття від 20.04.2021 року, надрукована у виданні «Observed».

Останнім, та не менш важливим методом впливу на читача через заголовок є метод залякування. Цей метод часто вводить народ у паніку, змушує боятись та шукати виходу з ситуації. Часто ці матеріали стосуються політичної, економічної сфер або сфери здоров'я. Насамперед, автор грає з настроєм читача, наводячи страхи у душу. Часто цей метод навіть відносять до методу психологічного насильства. До прикладів: «Global death toll passes 3m as pandemic grows at an alarming rate» (Глобальне число загиблих перевищило 3 мільйони, оскільки пандемія «зростає тривожними темпами») – заголовок видання «The Guardian», від 26.02.2021. Від таких грамотно складених заголовків часто страждає населення, адже «начитавшись» агресивних новин зі сторони ЗМІ, цю агресію читачі виливають у соціум, що дуже негативно відбивається на емоційному стані суспільства.

Отже, заголовок був і є основним засобом впливу газетних видань на психічний та емоційний стан читачів. Це поняття вивчали відомі вітчизняні та зарубіжні лінгвісти, а саме: С. Гуревич, О. Кузнєцова, В. Панов та інші. Дефініцію заголовку визначають загалом наступним чином: «це слово, речення (або низка речень), які виконують функцію назви твору (або його окремих частин), що стоять перед текстом твору й відображають деяку сторону його ідейно-тематичного змісту». Усі функції даного поняття зводяться до основного: привернення та зосередження уваги читача темі статті. Насправді, правильно підібрані слова, їх порядок у реченні, розставлення акцентів, пунктуація, правильно підібрана лексика, її адаптування під сучасний лад є вибуховою зброєю для засобів масової інформації. На сьогоднішній день існують тисячі способів як впливати на

суспільство через мережу Інтернет та публіцистичні видання. Це, по-перше, хитрощі у розстановці акцентів: використання числівників, великої кількості прикметників, Виорієнтованих заголовків, спонукань до дії. По-друге, орієнтованість в психологічному та емоційному стані читача. ЗМІ використовує епатажні функції, що сприяють активізації мозкової діяльності через страхи, фобії, вік, гендерний підрозділ та навіть, агресивний вплив. Серед епатажних функцій заголовку виділяють наступні: функція бентеження, вербальної агресії, аморальна функція, функції тривожності, інтригуюча та сенсаційна функцій та метод залякування. Тому на сьогоднішній день важливо вміти фільтрувати увесь інформаційний потік, який поглинається мозком людини через засоби масової інформації та мережу Інтернет, вміти їх блокувати та захищати себе від них.

Література:

1. Agnes Y. Manuel de journalisme. Guides Reperes, 2015. С. 1-9.
2. Гуревич С.М. Газета: вчора, сьогодні, завтра. Учбовий посібник для вузів. М.: Аспект Пресс, 2004. С. 28.
3. Землянова Л.М. Конвергенция и разнообразие в медиасфере. К.: ВГУ, 2018. С. 31
4. Кузнєцова О. Чинники психологічного впливу заголовків львівських газет. Л.: Веста, 2020 С. 31-34.
5. Леонова А.С. Комплексні психологічні процеси особистості. Х.: Вісник, 2016. С. 13-16.
6. Ожегов М.В. Великий тлумачний словник. К.: ОГІЗ, 1992. 2001. С. 45.
7. Панов В.І. Психологічний вплив сучасного медіатексту на особистість. М.: Російський научний журнал, 2016. С. 9-12.
8. Ронгинський В.М. Синтаксичні моделі заголовків й їх використання в різних стилях мовлення. Київ, 2008. С. 21.

АНГЛІЙСЬКІ СКОРОЧЕННЯ В МЕСЕНДЖЕРАХ

Крістіна Кацарська

*студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г.О.*

Сьогодні ми не можемо уявити життя без соцмереж. Кожен день ми користуємося скороченнями під час спілкування в месенджерах. У статті будуть розглянуті англійські скорочення в месенджерах, які широко використовуються у повсякденному житті. Через пандемію коронавірусу, люди почали проводити більше часу в Інтернеті, користуючись різноманітними гаджетами.

Актуальність даної теми полягає в аналізі скорочень, які найчастіше використовуються в сучасних месенджерах. З кожним роком популярність месенджерів зростає, вони стають невід'ємною частиною сучасного життя, підвищується кількість постійних користувачів, а особливо молоді. Скорочення в месенджерах є новою формою комунікації, що дають змогу швидше передавати необхідну інформацію.

Скорочення – це спосіб словотвору, метою яких є складання у відсіканні частини основи, яка може збігатися зі словом, а також може бути словосполученням, що об'єднане загальним змістом. Щодо їх класифікації, то скорочення діляться на лексичні й графічні. Вони є незалежними від морфемних границь, бо це не впливає на них [1, с. 15]. Завдяки їх стислості, швидкості та приватному характеру змісту, скорочення стають все більш розвинутими. Також SMS-повідомлення вміщують в собі характер емоційності, де автор може зробити акцент на емоційність повідомлення (може бути використано капс, емоджі та повторення пунктуаційних знаків).

Метою даної статті є виявлення особливостей інтерактивної комунікації сучасної молоді в месенджерах. Скороченням також є усічення або пропущення певної частини морфемного складу слова. В період розквіту нового англійського періоду утворилося це явище та широко розповсюдилось з розвитком друку. Повні форми є поряд зі скороченнями. Проте емоційне та стилістичне забарвлення є їх відмінною рисою [1, с. 21]. Між скороченням і повною формою може змінюватися порушення тільки в деяких випадках. Для прикладу візьмемо скорочення *doc*, яке має два значення: лікар (від якого і утворилося це скорочення), та доктора наук, тобто власника вченого ступеня. В цьому слові ми можемо бачити явище полісемії через збіг морфологічних форм. Щодо інших випадків скорочена форма без зайвих зусиль співзалежать з певною повною формою. Якщо втрачена частина повної форми втратиться, то її можливо швидко знайти. Це є однією із найважливіших умов скорочення як мовного явища.

В англійській мові існує два види скорочень: графічні та лексичні.

1. Графічні скорочення – це символи, що в письмовій формі широко вживається замість слів та словосполучень та використовуються для виміру різних мір, одиниць або величин (*kg, km, Dr, Mr*). В усному мовленні їх відповідниками є слова або словосполучення з повною основою [2, с. 46].

Абревіації латинського походження також належать до графічних скорочень до іншої окремої частини, яка в усному спілкуванні декодуються двома мовами – латинською та англійською:

- *i.e.* (від лат. *id est*, англ. *that is*);
- *e.g.* (від лат. *exempli gratia*, англ. *for example*);
- *etc.* (від лат. *et cetera*, англ. *and so on*);
- *cf.* (від лат. *conferre*, англ. *compare*);
- *a.m.* (від лат. *ante meridiem*, англ. *in the morning*);
- *p.m.* (від лат. *post meridiem*, англ. *in the afternoon*).

Графічні скорочення для позначень днів тижня також є широко розповсюдженими: (*Sun – Sunday*), місяців (*Feb – February*), американських штатів (*Alas. – Alaska*), звертань (*Mr., Ms., Dr. – Mister, Miss, Doctor*), військових рангів (*Col. – colonel*), наукових ступенів (*BA – Bachelor of Arts*), одиниць вимірювання часу, довжини, ваги (*sec – second, ft – foot/feet*) [4, с. 67]. Певні грошові знаки відносять сюди ж: (лат. *libra*, англ. *pound*), (лат. *denarius*, англ. *penny*).

Через спілкування в Інтернеті часто використовуються графічні скорочення: *AFAIK – as far as I know*, *IMHO – in my humble opinion*, *ICBW – I could be wrong*, *SCNR – sorry could not resist*;

Для того, щоб заголовки до газет та журналів мали в собі багато інформації, проте було мало тексту, скороченнями користуються журналісти [7, с. 75]: *CND – the Campaign for Nuclear Disarmament*, *MLF – multilateral nuclear force*, *FCPA – Foreign Corrupt Practices Act*.

Напівскорочення є підтипом скорочення, тобто комбінації акроніма одного члена словосполучення із повною основою іншого.

Наприклад: *A-bomb – atomic bomb*, *V-day – Victory Day*.

Подібні напівскорочення знаходяться близько до символів, що можна підтвердити активним вживанням у месенджерах слова *X-mas*, де перша частина є гарною заміною імені *Christ*, що є символом хреста [3, с. 55].

2. Лексичні скорочення можуть бути застосовані в двох формах – усній та писемній. Їх можна поділити на два структурних типи:

1) усічені слова / усічення (*clippings*): *exam(ination)*, *math(ematic)s*, *lab(oratory)* почали своє існування у сленгу школярів; *spec(ulation)*, *vet(eran)*, *cap(tain)* – в армійському сленгу;

2) літерні / ініціальні абревіатури / акроніми (*alphabetic /initial abbreviations and acronyms*):

BBC – British Broadcasting Corporation, MTV – Music Television, IOW – in other words, FTF – face to face, BBS – be back soon, MYOB – mind your own business, DIY – do it yourself, ASAP – as soon as possible, WB – welcome back, ATB – all the best, FYI – for your information; VIP – very important person, AIDS – acquired immune deficiency syndrome.

Цікавим видом скорочень є фонологічна аббревіація. Особливим є те, що семантика одиниць рефлектується у самій формі. Наприклад: *ICU – I See You, ICQ – I Seek You* [5, с. 185].

Люди вдаються до скорочень через те, що потік інформації, яку потрібно викласти, є дуже швидким та не займає купу часу. Наприклад, відьmemo діалог, де скорочення вживаються у кожному слові: – *WRU? – AFK! BRB. – WTH? – SC! TTYL.* На виклад думок двом мовцям потрібно 5 секунд замість того, щоб запитати те саме, проте на це витратилося б набагато більше часу: – *Where are you? – Away from keyboard. Be right back. – What the hell? – Stay cool! Talk to you later* [8].

Повідомлення у форматі SMS – є неформальним; він не допомагає у становленні ділових контактів. Проте зараз їх популярність настільки зросла, що дуже часто мова аббревіатур та умовних позначень замінює звичайну розмовну мову. Гарним прикладом є переклад творів Шекспіра на мову SMS – повідомлень для того, щоб молоде покоління проявило зацікавленість у вивченні та засвоєнні класичної літератури, яку учні не дуже любляють та це їм допоможе при підготовці до майбутніх іспитів, семінарів та екзаменів.

Гарним прикладом англійських SMS-скорочень є використання комбінацій букв та чисел. Одна літера або цифра замінює ціле слово (*be – b; for – 4; won – 1; see або sea – c; are – r; you – u; why – y; oh – o; and – n/&; kiss – X*) або замінює лише склад (*before – b4; today – 2day; late – l8; mate – m8; wait – w8; great – gr8; thank you – 10q.*

L2M (listen to music); N2M (not to mention); U2 (you too); 4U (for you); B4U (before you); B&B (bed and breakfast – послуги готелю); 100S (hundreds); 1DAY (one day); 2DAY (today); CM (call me); ME2 (me too); GGG (giggle); DK (don't know); GF, BF (girlfriend, boyfriend); F2F (Face to face); G2SY (Glad to see you); GB (Goodbye); GM (Good morning); MC! (Merry Christmas!); NC (No comment); NP (No problem); O4U (Only for you); L8R (later); IC (I see); H8 (hate); J4F (just for fun); U4E (yours forever).

Числа також допомагають нам при написанні SMS. Наприклад: *24 / 7* означає «весь час» (*all the time*), двадцять чотири години на добу та сім днів на тиждень; Скорочення *9 / 11* відносять із терористичною атакою на будівлі-близнюки у Нью Йорку (11 вересня 2001 року), що є чітко зрозумілим маркером тих трагічних подій.

До месенджерів належать скорочення літер і розділових знаків, а саме: голосні літери упускаються, проте значення слова чітко залежить від послідовності приголосних. Наприклад: (*between – btw; message – msg; text – txt*); використовується аббревіатура «/» (*homework – h/w*); є транскрипція, сленг або діалектні варіанти, якщо вони коротші за повне слово (оригінал) (*you – u*). [9]

Скорочення представлене аббревіатурами:

IOU (I Owe You) – я винен тобі; AFAIK (As Far As I know) – наскільки мені відомо; BTW (By The Way) – до речі; BOT (Back On Topic) – повертаючись до теми спілкування; FYI (For Your Information) – до вашого відома; HTH (Hope This Helps) – сподіваюся, це допоможе; IBTD (I Beg To Differ) – вибачте, але я з вами не згоден; ICQ (I Seek You) – я шукаю вас; IWM (If It Were Me) – що до мене; IMNO (In My Considered Opinion) – за моїм переконанням; OMG, OMFG (oh my god) – о Боже; KISS (Keep It Simple Stupid) – будь простіше; LOL (Laughing Out Loud) – від душі сміюся; NRN (No Reply Necessary) – відповідь не обов'язкова; OTOH (On The Other Hand) – з іншого боку; PLS (Please) – будь ласка; RBTL (Read Between The Lines) – читати між рядками; TAFL (Take A Flying Leap) – відсилаю повітряний поцілунок; SIT (stay in touch) – залишайся на зв'язку; CYL8R (see you later) – побачимося; TKVM (Thank You Very Much) – дуже дякую; RSN (Real Soon Now) –

уже зовсім скоро; *HBTU!* (*Happy Birthday To You!*) – з днем народження тебе; *HRU?* (*How Are You?*) – як ти?; *JK* (*Just Kidding*) – жартую [6, с. 124].

Також є фразові абрєвіатури розмовних фраз і словосполучень, які вживаються часто у месенджерах:

AAMOF (*As A Matter Of Fact*) – власне кажучи; *GON* (*God Only Knows*) – тільки Богу відомо; *TTYL* (*Talk To You Later*) – поговоримо згодом; *DIAFYO* (*Did I Ask For Your Opinion?*) – я не питаю твоєї думки; *GMAV* (*Give Me A Break*) – дай відпочити; *GMTA* (*Great Minds Think Alike*) – великі уми мислять однаково; *HAND* (*Have A Nice Day*) – гарного дня; *LMK* (*Let Me Know*) – дай мені знати; *TFTI* (*Thanks For The Information*) – дякую за інформацію; *WYSIWYG* (*What You See Is What You Get*) – отримуєш те, що бачиш; *YHNWOK* (*You Have No Way Of Knowing*) – ти навіть не уявляєш; *YW* (*You're Welcome*) – будь ласка; *TTUTT* (*To Tell You the Truth*) – правду кажучи; *ATOOU* (*Always Thinking of you*) – думаю про тебе; *YMMML* (*You Make Me Laugh*) – ти змушуєш мене сміятись; *TCOY* (*take care of yourself*) – бережи себе; *PCL* (*please call me*) – будь ласка, перезвоніть; *LTNS* (*long time no see*) – давно не бачилися; *HAK* (*hugs and kisses*) – чмокі, цілую і обнімаю; *GAL* (*get a life*) – займись справами.

Роблячи висновки з заданої теми ми можемо охарактеризувати, що таке скорочення. У ході дослідження ми виявили такі види скорочень: графічні та лексичні. Графічні скорочення вживаються тільки на письмі, а в усному мовленні використовується повна форма слова чи словосполучення. На відміну від лексичних графічних скорочень, лексичні вживаються в письмовій та усній формі. Найбільш широко у написанні месенджерів використовуються комбінації букв та чисел, скорочення літер і розділових знаків, та широке використання абрєвіатур. Вивченням скорочень в сучасній англійській мові продовжують займатися через їх актуальність та широке поширення в різних куточках світу. Саме через їх загальноживаність, скороченням приділяється велика увага. У світлі прискорення інформаційно-комунікативних процесів скорочення є наочним відображенням розвитку англійської мови з часом та є символом її прагнення до більшої економії комунікативного простору і прагматичності.

Література:

1. Билінович В.Н. Структурно-семантичні та функціональні характеристики основних частин мови в системі науково-технічної термінології: Автореф. дис. канд. філол. наук: 10.02.04. Мінськ, держ. пед. ін-тин. яз. Мінськ, 1977. С. 25.
2. Виноградов В.С. Введення в перекладознавство. М.: Видавництво інституту загальної середньої освіти РАОГод, 2001. С. 224.
3. Волошин Є.П. Абрєвіатури в лексичній системі англійської мови: Дис. кандидата філологічних наук: 15.04.01 М., 2005. С. 279.
4. Гак В.Г. Асиметрія лінгвістичного знака і деякі загальні проблеми термінології. *Семіотичні проблеми мови науки, термінології та інформатики*. М.: Вид-во Москов. ун-ту, 1971.
5. Гармаш О.Л. Збалансованість процесу поповнення словникового складу сучасної англійської мови. *Вісник Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б.Хмельницького*. Мелітополь, 2008. №1. С. 183-191.
6. Кияк Т.Р., Науменко А.М., Огуй О.Д. Теорія і практика перекладу. Вінниця: Нова книга, 2006. С. 592.
7. Nikolenko A.G. *English Lexicology*. Vinnitsia: Nova Knyha, 2007. 528p
8. URL: <http://www.cosmo.com.ua/omg-internet-akronimi>
9. URL: <http://www.missingkids.com/adccouncil/pdf/lingo/onlinelingo.pdf>.

ЗАРОДЖЕННЯ ЖАНРУ АВТОРСЬКОЇ (БАРДІВСЬКОЇ) ПІСНІ ТА ЙОГО МІСЦЕ В ІСТОРІЇ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ірина Козуб

*студентка 3 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кискін О.М.*

Авторська пісня (також бардівська пісня) – пісенний жанр, що виник у середині ХХ століття в СРСР; термін радянської фразеології в офіційній радянській культурі для позначення музичного твору автора-виконавця з незалежним від культурної політики радянської влади текстом поза офіційною радянською естрадою чи аматорською художньою самодіяльністю, окремі твори якого були відомі часто без виступів співака-виконавця на естрадній сцені.[1]. Поезія авторів-любителів часто представлена у вигляді розповіді. Термін авторська / бардівська пісня застосовується для опису подій музично-поетичного культурного життя до 1980-го року, хоча паралельно використовується на пострадянському просторі й досі. Після розпаду Радянського Союзу цей термін зменшив значення на користь популярних в даний час різноманітних стилів.

Авторська / бардівська пісня акумулювала в собі особливості багатьох площин пісенної творчості. З одного боку – площини міської побутової піснетворчості дожовтневої доби, які в СРСР за доби правління Й. Сталіна оголошувалися «антинародними», «міщанськими» та «занепадницькими» (романс, студентські, «компанійські» пісні, так звані «куплети» – сатиричні пісні на злободенні теми, та ін.), з іншого боку – ліричні пісні радянської доби (особливо пісні періоду Другої світової війни з їх внутрішнім драматизмом, загостреною особистісно-психологічною інтонацією), новітні «туристські» пісні («пісні біля вогнища»), творчість популярного поета-шансон'є О. Вертинського, якого часом називають «дідусем авторської пісні» [2].

Не одразу після появи, але з ростом популярності на феномен авторської / бардівської пісні звернули свою увагу науковці, насамперед літературознавці та музикознавці. Літературна основа авторської пісні об'єднує стилістику поезії російських поетів-«шістдесятників» (Є. Євтушенко, Б. Ахмадуліна, А. Вознесенський тощо), «срібного віку» (О. Мандельштам, М. Цветаєва, М. Гумільов, Б. Пастернак), західноєвропейських поетів-романтиків (зокрема Р. Кіплінга). Виконавська манера зорієнтована на так званий «акторський» спів, що дозволяє гнучко сполучати спів із декламацією, а виразність декламування та «щирість інтонації» мають пріоритет над «вокальністю» («поставленістю») голосу. Як правило, пісні мають монологічний, «сповідальний» характер, створений за допомогою біографічного особистісного сюжету. Навіть «колективні» пісні виглядають як своєрідний «колективний монолог». Основною постаттю авторської пісні є поет-композитор-співець («бард»), який співає у власному супроводі під «акустичні» інструменти – як правило, гітару (шести- та семиструнну), часом під фортепіано, акордеон тощо. Практикується також виконання авторської пісні невеличкими вокально-інструментальними ансамблями та творення пісень не на власні поетичні тексти.

Науковець Різник О. у своєму дослідженні «Авторська пісня і тенденції її розвитку в Україні» визначає, що спершу основу жанру авторської / бардівської пісні становили студентські та туристські пісні, які відрізнялися від «офіційних» (таких, що розповсюджувалися державними каналами) домінуванням особистісної інтонації, живим, неформальним підходом до теми. Пісні написані для того, щоб їх співали та не продавали, адже в СРСР барди часто працюють професіоналами неофіційно – не як професійна «естрада» чи аматорська «художня самодіяльність», котрі повинні були розвиватись за законами і принципами радянського суспільства та являє собою навчально-виховний творчий процес трудящих в соціалістичному суспільстві. Бардівську поетичну творчість можна умовно класифікувати за двома основними жанрами: туристична пісня та

політична пісня, хоча деякі інші підранги також відомі, такі як позашлюбна пісня та піратська пісня.

Окремі твори з'явилися ще в 1930-х (романтичні пісні П. Когана і Г. Лепського, найвідомішою з яких є «Бригантина», а також ранні пісні М. Анчарова). Зазвичай (хоч і не завжди) автори пісень цього жанру є водночас авторами і віршів, і музики – звідси назва.

На початку 1950-х потужний пласт авторських пісень з'явився в студентському середовищі, зокрема, на біологічному факультеті МДУ (найвідоміші автори – Г. Шангін-Березовський, Л. Розанова) і в Педагогічному інституті ім. В.І. Леніна (Юрій Візбор, Юлій Кім, Ада Якушева). Широкої популярності авторська пісня набуває в середині 1950-х, з появою магнітофона. В цей час почали складати пісні Булат Окуджава і Новелла Матвеева. Пізніше, в 1960-ті і 70-ті, класиками жанру стали Олександр Галич, Володимир Висоцький, Володимир Туріянський, Віктор Берковський, Сергій Нікітін, Олександр Городницький, Юрій Кукін, Олександр Мірзаян, Віктор Луферов, Олександр Суханов, Вероніка Доліна, у 80-х та 90-х до них доєдналися Михайло Щербаков і творчий дует Олексія Іващенко та Георгія Васильєва («Івасик»).

Як визначає дослідник вітчизняної авторської / бардівської пісні Горчинський, перші авторські пісні українською мовою виникли в Києві у середині 1960-х (А. Горчинський – «Троянди на пероні», «Квітка ромена»), на початку 1980-х у Львові у вигляді співаної поезії (В. Морозов). У Києві перший концерт україномовної авторської пісні відбувся у 1985 році в молодіжному театрі з ініціативи тодішнього головного режисера Л. Танюка. 1988 у Львові з'явився театр авторської пісні «Не журись!» (В. Морозов, А. Панчишин, Т. Чувай та ін.). На хвилі національного піднесення в Україні 1988-1991 рр. україномовна авторська / бардівська пісня вийшла з «андеграунду» й розквітла на фестивалях «Червона рута» й «Оберіг».

Відтоді визначалися такі лінії авторської пісні: поп-бард (В. Морозов, Л. Бондар, згодом С. Підкаура, С. Шишкін, гурти «Очеретяний кварк», «Чорні черешні»), рокбард (гурт «Рутенія», пізніше – М. Алімов, гурти «Арахнофобія», «ЗАО»), гротесково-пародійна (І. Сітарський, згодом В. Асауленко, Ганна Лев, гурти «Метелики», «Дід Свистун і казкові хлопці»), імпресіоністська (І. Козаченко), особливо соціально-критична та політ-сатирична (В. Давидов, А. Панчишин, О. Смик, Тризубий Стас), національно-патріотична (Н. Бурмака, Е. Драч, К. Москалець, О. Покальчук, згодом Ю. Коваленко, А. Сенченко, В. Чудик), у тому числі її неокобзарське відгалуження (В. Жданкін, пізніше Ю. Баришовець, І. Виспінський, В. Непом'ящий, Р. Терентьев). Останнє та її відгалуження здебільшого побудовано на особливостях українського фольклору, по-сучасному переосмислених або стилізованих.

Таким чином, можна зробити висновок, що авторська / бардівська пісня акумулювала в собі особливості багатьох площин пісенної творчості. Пісні написані для того, щоб їх співали та не продавали, адже в СРСР барди часто працюють професіоналами неофіційно – не як професійна «естрада» чи аматорська «художня самодіяльність», котрі повинні були розвиватись за законами і принципами радянського суспільства і являє собою навчально-виховний творчий процес трудящих в соціалістичному суспільстві.

Література:

1. Калиниченко А. Авторська пісня. *Українська музична енциклопедія* Т.1 С. 27-28.
2. Різник О. Сучасна авторська пісня і тенденції її розвитку в Україні.: Автореф. дис. ... канд. мист-ва. К., 1992.

ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЧЕРЕЗ СИНТЕЗ ІНШИХ ВИДІВ МИСТЕЦТВА

Оксана Малая

*магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Дзіковська Л.М.*

Духовне життя дитини повноцінне лише тоді,
коли вона живе в світі гри, казки, фантазії, музики
творчості. Без цього вона – засушена квітка
В.О. Сухомлинський.

Основа школи – це урок. Урок забирає у дитини час вільного розвитку. І саме урок повинен бути таким, що міг би схвилювати дитячі серця, збагатити особистість духовно.

Сучасна школа покликана готувати учнів до майбутньої активності у різних сферах діяльності людини. Сьогодні для навчального процесу важливим є не механічне запам'ятовування та відтворення певної інформації, а вміння аналізувати, інтерпретувати її. Саме тому інноваційні методики пропонують спрямувати роботу вчителів і викладачів таким чином, щоб сприяти формуванню мислячої особистості, здатної самостійно не тільки здобувати знання, але й коригувати їх протягом усього життя.

У Пояснювальній записці до Програми зарубіжної літератури, розробленої на підставі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти із врахуванням Державного стандарту початкової загальної освіти, чітко визначено складові літературної компетентності учнів, розвиток яких повинен бути забезпечений на уроках з цього предмету: «Складовими літературної компетентності є емоційно-ціннісна, літературознавча, загальнокультурна, компаративна компетенції особистості, які мають бути сформовані поступово в процесі вивчення світової літератури» [1, с. 7-24]. Перед учителями літератури поставлено складне завдання: з одного боку – забезпечити обов'язковий рівень знань, умінь і навичок школярів, а з іншого – розвинути їхні потенційні творчі можливості і розумові здібності. У зв'язку з цим необхідно зазначити, що аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень дозволяє стверджувати: втілення в освітню практику інтегрованого підходу створює сприятливі умови для формування цілісного образу світу, прояву творчості дитини й учителя [1, с. 25-31].

Інтегроване навчання сприяє формуванню в учнів інтерактивного мислення, тобто мислення з високим рівнем синтезу вербального й образного компонентів. До того ж, воно дає свободу вибору теми, змісту, засобів, які використовуються в організації навчання школярів. Інтегровані уроки характеризуються глибиною, високою інформативністю, фундаментальністю, різноплановістю, що сприяє підвищенню рівня знань учнів. Ось чому сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів, який у цілому визначає організацію освітніх систем.

Перспективи розвитку інтегровано-предметного навчання закріплені у Державному стандарті базової і повної загальної освіти, де зазначені не окремі предмети, а освітні галузі. Вищезгадані чинники та бажання підвищити інтерес школярів до уроків світової літератури шляхом відмови від звичних шаблонів. Упровадження інтеграції та інтерактивних методів навчання в процесі вивчення літератури базується на можливостях використання методу компаративного аналізу та різноманітних інтерактивних форм навчання і має формувати й закріплювати в учнів такі навички:

- уміти працювати з текстом твору, добирати факти, художні деталі, аналізувати їх, робити висновки й узагальнення;
- зіставляти і порівнювати різнонаціональні літературні явища;
- визначати творчі зв'язки між письменниками різних літератур;

- аналізувати твори одного напрямку, течії, школи, а також інших національних літератур;
- порівнювати різноманітні твори, що є близькими за темою, ідеєю, сюжетом, проблематикою, образами, особливостями поетики;
- уміти працювати в колективі над розв'язанням проблем, поставлених учителями;
- уміти користуватися знаннями, одержаними самостійно [1, с. 28-29].

Інтегровані уроки можна здійснювати між різними навчальними дисциплінами, навіть такими, які, на перший погляд, здаються несумісними.

Спроба їх заохотити, інтегрувавши матеріал різних предметів і запропонувавши повному подивитися на художні твори. До того ж, у такий спосіб не тільки робить освіту цікавішою, а й те що діти сприймають інформацію, виходячи за межі одного уроку. Наприклад, читаючи твори за програмою 7 класу «Пістряву стрічку» Артура Конан Дойля, пропонуємо учням трохи побути біологами: пригадати, які плазуни є отруйними, яку допомогу необхідно надавати при укусах змій, як треба поводитися, зустрівши небезпечну тварину чи комаху тощо.

Але особливе місце серед міжпредметних зв'язків при викладанні зарубіжної літератури посідають різноманітні міжмистецькі аналогії – з живописом, музикою, скульптурою, архітектурою, театром, кіно, танцем. Крім величезного емоційно-естетичного впливу, такі уроки стають джерелом справжнього мистецького відкриття світу, стимулом до реалізації творчого потенціалу дітей, засобом формування справжнього мистецького смаку. Саме під час цих занять дитина усвідомлює, що література – теж різновид мистецтва, бо вона твориться не простими словами, а наповненими музикою, кольором, пластикою, рухом. Тому свої уроки будує на основі взаємодії мистецтв, що дає можливість здійснювати синтез наукового і художнього типів пізнання дійсності.

Вчитель літератури, зокрема зарубіжної, покликаний розбудити в дитячих душах відчуття прекрасного, розвивати образне творче мислення, чуття слова, особливо поетичного, уяву, фантазію, впливаючи тим самим на формування їхнього світогляду, художнього смаку, становлення їхніх життєвих принципів, культури та духовності, що і є першочерговим завданням естетичного виховання школярів. Основою естетичного виховання є мистецтво. На уроках зарубіжної літератури мистецтво слова тісно пов'язане з живописом, музикою, театром, кіно та іншими видами мистецтва. Безумовно, на уроках літератури неможливо дати закінчену систему знань з мистецтва, але навчити на конкретних прикладах розуміти й любити його – одне з найважливіших завдань вчителя-філолога [1, с. 30-31].

Під час вивчення теми в 11 класі «Світоглядні та естетичні засади модерністського мистецтва, його художнє новаторство» пропоную розпочати оглядове заняття зіставленням двох картин: Василя Серова «Купання коня» і Кузьми Петрова-Водкіна «Купання червоного коня». Це дасть можливість учням під час дослідницької роботи здобути початкові відомості про новий напрям у мистецтві – модернізм. Вивчаючи в 11 класі новелу Франца Кафки «Перевтілення», демонструю картину Едварда Мунка «Крик». Зіставляючи новелу Кафки та картину Мунка, ставимо питання до учнів: «Чому письменник та художник створили такі «страхітливі» твори? Чи мали вони рацію, так песимістично і безнадійно оцінювати світ?»

Використовуючи порівняльно-зіставний метод, вивчаємо твір в його зв'язку з іншими видами мистецтва. Аналіз ілюстрацій, створених за твором, дозволяє побачити персонажа з різних боків, порівняти, із запропонованого медіапродукту відібрати той, який ближчий. Так, при вивченні повісті Оноре де Бальзака «Гобсек», запропонувавши учням розглянути ілюстрації до твору художника Михайла Майофіса, можна перевірити, наскільки уважно учні прочитали твір, чи приділяють вони увагу деталям художніх описів зовнішності та інтер'єру. А завдання дібрати цитати, які можна було б підписати під цією

ілюстрацією, дадуть можливість ще раз звернути увагу на роль художньої деталі у розкритті образу і спонукати учнів до уважного, повільного читання, зосередження уваги на всіх елементах художньої структури твору.

Ще один вид мистецтва допомагає зрозуміти і відчувати душевні переживання людини – музика. Твори зарубіжних письменників надихнули багатьох композиторів на створення музичних шедеврів. Деякі з них написані на основі сюжетів літературних творів, деякі співзвучні з тематикою того чи іншого твору.

Так, наприклад, знайомлячи дітей з «Божественною комедією» Данте Алегьєрі, не тільки використовуємо ілюстрації відомих художників до твору, а пропонуємо прослухати фрагменти опери «Данте і Беатріче» Бенжамена Луї Поль Годара, сонати «Після читання Данте» Франца Ліста, симфонії «Франческа да Ріміні» Петра Чайковського, опери «Франческа да Ріміні» Сергія Рахманінова. У процесі вивчення трагедії Вільяма Шекспіра «Гамлет» «зануренню» в епоху твору допомагає музика: сюїта «Гамлет» Дмитра Шостаковича. Крім того на уроці можна використовувати фрагменти інших музичних творів: симфонічну поему «Гамлет» Ліста, увертюру-фантазію «Гамлет» Чайковського.

Знайомлячись зі вступом поеми «Руслан і Людмила» в 5 класі О.С. Пушкіна [1, с. 35] можна пропонувати учням прослухати твір у виконанні актора театру і кіно Олега Табакова. Ілюструючи текст першою друкованою ілюстрацією до твору російського поета фронтописом І.А. Іванова, репродукціями В.М. Васнецова «Баян» та Сомова К.А. «Людмила в саду Чорномора».

Також доцільним буде прослухати уривки з опери «Руслан і Людмила» Михайла Глінки. В опері оспівуються героїзм, благородство почуттів, вірність в любові, висміюється боягузтво, засуджується підступність, злість і жорстокість. Через увесь твір композитор проводить думку про перемогу світла над темрявою, про торжество життя! Цікаво буде для дітей, як що їх ознайомити з витонченими зразками палехських мініатюр до поеми «Руслан і Людмила» Олександра Васильовича Котухіна. Використовуючи на уроках твори живопису і музики, використовуємо різні засоби вираження. Живопис – фарби, музика – звуки. Інтерпретація поеми в різних видах мистецтва грає важливу роль в розумінні твору.

Отже, вивчення літератури через синтез інших видів мистецтва допомагає в формуванні в учнів стійких знань з предмета, розвитку гуманістичного світогляду та художньо-естетичних цінностей учнів, чіткої ідентифікації себе як носія певних соціальних, національних і культурних ознак, виховання повноцінної духовної особистості. Саме завдяки цьому якнайповніше можна розкрити творчий потенціал дитини, залучити кожного учня до співпраці, виховати розуміння краси і цінності кожної особистості.

Література:

1. Зарубіжна література програма для загальноосвітніх закладів 5-9 класи (2021 р. зі змінами 2015-2017pp.) URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
2. Державний стандарт базової і повної загальної освіти. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2232/>
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
4. Палехська мініатюра. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>
5. Олександр Васильєвич Котухін. *Виртуальний Русский музей*. URL: https://rusemuseumvrm.ru/reference/classifier/author/kotuhin_av/index.php
6. «Інтервоване навчання як освітній пазл». URL: <https://nus.org.ua/view/integrovane-navchannya-yak-osvitnij-pazl/>

7. Васнецов В.М. Баян. ГРМ, 1910. URL: <http://www.virtualrm.spb.ru/ru/node/4924>
8. Картина Сомова К.А. «Людмила в саду Чорномора». URL: <https://ar.culture.ru/ru/subject/lyudmila-v-sadah-chernomora>
9. «Руслан и Людмила» перше видання. Електронна бібліотека. Інтернет-ресурс. URL: <http://nlr.ru/elibrary/RA3815/ruslan-i-lyudmila>
10. Віртуальні виставки. Інтернет-ресурс. URL: http://expositions.nlr.ru/ex_manus/shostakovich/gamlet.php

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тетяна Мєрєуца

*студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Слободяк С.І.*

Фонетична компетенція є комплексним поняттям, а саме є здатністю до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення висловлювання і розуміння інших, що базується на відповідних навичках, знаннях та загальній фонетичній усвідомленості. Під англомовною фонетичною компетенцією розуміється здатність сприймати, вимовляти та відносити до відповідних категорій звуку англійської мови.

Фонетична компетенція та особливості її формування були предметом дослідження багатьох науковців: Т.Д. Вербицької, Ю.В. Головач, В.Ю. Кочубей, Н.О. Красовської, В.В. Перлової, Л.І. Прокопової та інших.

У літературі термін «фонетична компетенція» набуває широкого поширення. Однак аналіз наукової літератури свідчить, що серед учених немає одного погляду на визначення цього поняття. Одні вчені називають цю компетенцію фонологічною (С.Л. Бобир [1, с. 13]) або фонетико-фонологічною (Н.Л. Гончарова [3, с. 10]). Інші автори (Ж.Б. Веренінова, А.А. Хомутова, Е.М. Вишневська) визначають фонетичну компетенцію як засновану на знаннях, уміннях, навичках і здатності індивіда здійснювати іншомовну комунікацію відповідно до вимовних норм з урахуванням комунікативної мети й умов спілкування [2, с. 178]. Деякі дослідники (О.А. Лаврова, Т.В. Медведєва) аналізують цю компетенцію як комплекс знань про механізми говоріння і смислового сприйняття, як фонетичні явища сегментного і понадсегментних рівнів іноземної мови, слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок, умінь адекватно інтерпретувати невербальні засоби спілкування відповідно до фонетичних стилів [5, с. 20].

Основи гарної вимови звуків, ритмічно й інтонаційно правильного мовного оформлення та розуміння почутого повинні бути закладені на початковому етапі вивчення іноземної мови. При формуванні фонетичних навичок найбільший ефект досягається завдяки ігровому навчанню, оскільки гра активізує розумову діяльність і дозволяє зробити навчальний процес більш привабливим та цікавим. Труднощі, що виникають під час тренувань, долаються з найбільшим успіхом і легкістю.

Фонетична гра – це гра, спрямована на закріплення або вдосконалення фонетичних навичок, що сприяє правильній вимові звуків у потоці мовлення, розвитку слухової уваги та пам'яті, здатності чути та диференціювати звуки як ізольовано, так і в потоці мовлення, а також сприяє інтонаційно та ритмічно правильному оформленню мови [6, с. 89].

Фонетична гра виконує такі функції в процесі формування фонетичних навичок [4, с. 47]:

- *навчальна* – полягає у формуванні фонетичних навичок (слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних);

- *виховна* – полягає у вихованні таких якостей як робота в команді, шанобливе ставлення до партнерів або суперників по грі, надання взаємодопомоги;
- *розвиваюча* – сприяє розвитку таких психічних пізнавальних процесів як мислення, пам'ять, увага, а також розкриття таких особистісних якостей як мобільність, наполегливість;
- *розважальна* – полягає в створенні сприятливої атмосфери на уроці, яка робить процес навчання іноземної мови цікавим, захоплюючим і невимушеним;
- *комунікативна* – полягає в створенні ситуації іншомовного спілкування, що сприяє виникненню нових емоційно-комунікативних відносин;
- *психологічна* – полягає в знятті психологічних труднощів;
- *мовно-рухова* – полягає в одночасній роботі рухової та мовної діяльності.

Наприклад, коли учень читає вірш і при цьому виконує певні дії.

Фонетичні ігри поділяються на такі підгрупи [4, с. 48-50]:

Ігри для тренування навичок вимови. Вимова, яка відповідає нормі, дозволяє точно розуміти та продукувати мовлення. Добре сформовані навички вимови мають велике значення не тільки в аспекті говоріння, але й у розумінні мовлення, оскільки той, хто сприймає інформацію, спирається на вже відомі йому звукові образи.

Ігри на розвиток фонематичного слуху. Такі ігри сприяють правильному сприйняттю англійської фонетики, допомагають впоратися з проблемою несхожості мов, оскільки під час вивчення англійської мови діти стикаються з такою проблемою як відсутність подібних фонем у рідній мові.

Ігри на навчання транскрипції. Навчання транскрипції є важливою частиною викладання англійської мови, оскільки знання транскрипції дозволяє дитині також працювати зі словником, щоб знайти правильну вимову слів та гарно розмовляти.

Ігри на навчання інтонації. При вивченні англійської мови особливо актуальними виступають завдання з формування правильного оформлення мовлення. Інтонація важлива тому, що має велике значення для змісту того чи іншого висловлювання. Словам і граматичним конструкціям інтонація надає певний сенс. Одні й ті ж самі репліки сказані різними тонами, можуть сприйматися як наказ, вимога, ствердження або питання. Правильне володіння мовленнєвою інтонацією є ознакою фонетичної грамотності мовця.

Блок ігор на формування та вдосконалення вимовних навичок.

Назва гри: німий, як риба. Мета: формування правильної артикуляції. Учитель загадує невелике слово, наприклад, cool, і викликає до себе 4 учнів, вони встають у ряд і кожен вимовляє свою букву. Інші діти повинні здогадатися, які букви вимовляються, і скласти слово.

Назва гри: самий балакучий. Мета: формування навичок правильної та чіткої вимови, відпрацювання швидкого темпу мови. Учитель дає можливість дітям проявити себе в чистій і швидкій вимові скоромовок. Хто швидше промовить або хто промовить більше разів – перемагає. Добірка скоромовок:

1. [æ] A black cat sat on a mat and ate a fat rat.
2. [v], [w] Very well, very well, very well ...
3. [i:] The queen in green screamed.
4. [p], [b] Plain bun, plum bun, bun without plum.
5. [s], [w] Snow is so snowy, when it's snowing.
6. [s], [ʃ] Sunshine city, sunshine city, sunshine city, ...
7. [b], [æ], [e] The batter with the butter is the batter that is better!
8. [ʧ], [ʃ], [t] Cheap ship trip.

Назва гри: який це звук? Мета: формування правильної артикуляції. Учитель задає загадки про звуки англійської мови, а діти повинні відгадати. Наприклад:

1. Це англійський звук і його аналога немає в українській мові. Він звучить так, як ніби у вас закладений ніс. Який це звук? [ŋ]

2. Цей звук є і в англійській, і в українській мовах. Він звучить так, як ніби здувається повітряна кулька. Як вона здувається? [sss]

3. Цей звук вам стане в нагоді, якщо ви підете на прийом до лікаря з хворим горлом. Лікар попросить вас відкрити рот і вимовити який звук? [a:]

4. Цей звук звучить так, як ніби сильний вітер виє за віконцем. Який це звук? Як виє вітер? [u:]

5. Як вимовляється наступний звук, вам підкажуть засмучені маленькі дітки. Цей звук є тільки в англійській мові, в українській його немає. Який це звук? [w]

6. Цей звук вимовляють літаючі бджоли. Який це звук? [dʒ]

7. Цей звук ви вимовляєте, коли мама приготувала щось смачне на обід. Який звук ви вимовляєте? [mmm]

8. Цей англійський звук дуже важливо не сплутати зі схожим українським звуком. Ви його вимовляєте, коли вашим ручкам холодно, і ви намагаєтеся їх зігріти, подихавши на них. Який це звук? [h]

9. А ви знаєте, який звук видають гуси? Він є і в англійській, і в українській мовах. Який це звук? [g]

10. При вимові якого звуку потрібно злегка прикушувати нижню губу? Який це звук? [v]

Назва гри: рими. Мета: формування та вдосконалення навичок вимови. Учитель називає слово, а діти повинні підібрати до нього риму. Хто більше підбере, той переможець і поет у класі. Наприклад: dog – frog, mouse – house, lock – clock, cost – frost, bun – pun, lice – mice, night – fight, toss – loss, road – boat, bin – pin, hollow – follow, bed – red, cat – mat, write – bite, summer – hummer, coast – toast.

Назва гри: кращий читець. Мета: тренування вимовних навичок. Учитель на дошці записує невеликий вірш, потім пояснює значення і вимову нових або важких слів, потім читає його сам, а діти повторюють. Потім діти самі намагаються його прочитати хором, далі вчитель дає 3-5 хвилин на самостійне прочитання, після чого влаштовує конкурс кращого читця.

Блок ігор на формування і вдосконалення слухових навичок.

Назва гри: гаряча картопля. Мета: формування навичок фонематичного слуху. Діти стають у коло, вчитель займає позицію в центрі й тримає в руках м'яч. Потім учитель загадує звук, наприклад, [b] і кидає м'яч одному з учнів, називаючи слово, яке починається з цього звуку, наприклад, bet, в такому випадку дитина ловить м'яч, якщо ж учитель вимовляє слово, в якому немає даного звуку, наприклад, [pet], то дитина повинна відкинути його.

Назва гри: третій зайвий. Мета: формування фонематичного слуху. Учитель вимовляє ланцюжок слів, з одним і тим же звуком у двох-трьох словах. Діти повинні почути й назвати слово з іншим звуком. Наприклад: tall [ɔ:], ball [ɔ:], doll [ɔ]; bat [æ], pen [e], bad [æ]; king [ŋ], thin [n], bin [n]; vest [v], west [w], win [w]; sick [s], thing [θ], think [θ]; cut [ʌ], dart [ɑ:], nut [ʌ]; lip [i], peak [i:], tip [i]; zero [z], zoo [z], though [ð]; frog [g], talk [t], dog [g].

Назва гри: підбери слово. Мета: формування навичок фонематичного слуху. Учитель роздає дітям листочки, на яких написані речення. Але в кожному з них одне слово пропущено. Учитель вимовляє кожне речення повністю, а завдання дітей правильно почути слово і вибрати з двох варіантів відповіді єдиний вірний. Наприклад:

1. I have a.... 1) dog 2) dock
2. My mother cannot find the.... 1) card 2) cart
3. Today is a good.... 1) day 2) play
4. I saw a red ... in the forest. 1) box 2) fox
5. She gave me.... 1) mice 2) advice
6. There are ... chairs in the room. 1) three 2) free
7. Where are my ...? 1) classes 2) glasses

8. I don't want to 1) cook 2) hook
9. How much does it 1) lost 2) cost
10. Just leave me 1) alone 2) along

Назва гри: скільки разів. Мета: формування навичок фонематичного слуху. Діти слухають невеликий текст і повинні порахувати, скільки раз скажуть числівники (слова, що починаються на букву b; слова, з довгим або коротким звуком; імена). Наприклад, порахуйте кількість вжитих у тексті числівників: Hello! My name is Kate. I am 6 years old. I have a big family: mother, father, 2 sisters, 3 brothers, 5 cousins, 3 aunts, 6 uncles, 2 grannies and 2 grandpas. I also have 3 dogs and 1 cat with 2 kittens. I have 8 friends and I always spend my time with many of them.

Блок ігор на навчання транскрипції.

Назва гри: голосні – приголосні. Учитель роздає дітям картки з голосними та приголосними звуками в хаотичному порядку, кожному по одній. Потім діти повинні знайти та взятися за руки з тими однокласниками, у кого картки з приголосними або з голосними звуками, й вибігти до дошки. Наприклад: голосні: [i:], [ɪ], [e], [æ], [ɑ:], [ɔ:], [ɒ], [u], [u:], [ʌ], [ə], [z:], [ə:] та приголосні: [p], [t], [ʃ], [tʃ], [k], [f], [θ], [s], [b], [d], [dʒ], [g], [v], [ð], [z].

Назва гри: переправа. Учитель на аркушах паперу (можна вирізати кола) записує звуки й розкладає на підлозі від однієї стіни до іншої в хаотичному порядку. Потім ділить дітей на дві команди. Завдання кожної команди є перебраться від одного боку класу до іншого, наступаючи тільки на відповідні листи (перша команда на листи з голосними звуками, друга – на листи з приголосними звуками).

Блок ігор на формування і вдосконалення ритміко-інтонаційних навичок.

Назва гри: постав наголос. Мета: формування ритміко-інтонаційних навичок. Учитель ділить клас на дві команди, на дошці заздалегідь пише дві різні колонки слів (одна колонка на команду). З кожної команди по черзі вибігають по одному учню до дошки й ставлять в слові наголос. Чия команда перша правильно розставить наголоси – виграє.

Назва гри: художник. Мета: формування фонематичного слуху, навичок аудіювання. Учитель включає запис опису кімнати (класу, парку, магазину, зоопарку тощо). Завдання дітей: почути й спробувати намалювати. Наприклад: I want to tell you about my room. My room is very nice and cozy. I cannot say it's large enough but I have everything I need there. There is not much furniture, only necessary things. My bed is situated in the left corner of the room, and my desk is in the right. There is a big window in it. There are also some shelves with books in my room. I have a large collection of English books. There are some posters with my favorite singers and music bands on the walls. They set a special atmosphere in my room. I like my room a lot.

Таким чином, можна зазначити, що фонетичні ігри сприяють формуванню і вдосконаленню фонетичних навичок, знімають психологічні бар'єри й труднощі під час оволодіння фонетичною стороною мови, роблять процес навчання цікавим і незабутнім. Більш цього, гра підвищує інтерес учнів до вивчення англійської мови, робить процес навчання захоплюючим і невимушеним, адже, незважаючи на те, що провідне значення в молодшому шкільному віці набуває навчання, зберігається і потреба в грі, бажанні порухатися, отримати позитивні емоції. Варто пам'ятати, що при систематичному застосуванні фонетичних ігор на уроках іноземної мови, діти успішно опановують фонетичні навички.

Література:

1. Бобырь С.Л. Обучение логическому ударению как компонент профессионально-речевой подготовки учителя. Киев, 1990. 220 с.
2. Веренинова Ж.Б. Фонетика – предмет увлекательный. *Сегментный и супraseгментный аспекты звучащего текста.* Москва: МГЛУ, 2001. Вып. 462. С. 177-188.

3. Гончарова Н.Л. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов. Ставрополь, 2006. 212 с.
4. Кочергіна Л. Місце і роль гри у системі навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2005. № 3. С. 48-50
5. Лаврова О.А. Синтаксическая и фонетическая организация диалогической спонтанной речи. *Вопросы филологии: Сборник научных трудов*. Москва: МНЭПУ, 2001. Вып. № 1. С. 18-24.
6. Третьяк О.В. Фонетические игры на уроках английского языка. Оренбург, 2013. 220 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ INSTAGRAM, FACEBOOK, ТІК ТОК)

Ольга Мица

*студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Слободяк С. І.*

Багатьох сучасних педагогів та методистів хвилює проблема впровадження нових технологій навчання в освітній процес. На сьогоднішній день існує тенденція до зниження рівня зацікавленості підростаючого покоління в отриманні нових знань, у розвитку необхідних умінь і навичок, так як більша частина життя кожного підлітка зараз проходить у соціальних мережах. Діти тут не тільки спілкуються, а й отримують інформацію. Тому в останні роки в педагогічному суспільстві все частіше піднімається питання використання подібних сервісів у процесі освіти.

Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених використанню інтерактивних технологій у навчанні, методисти майже не звертали достатньої уваги на такий важливий аспект як використання соціальних мереж на уроках англійської мови. Саме тому, що ця тема маловивчена й суперечлива, вона потребує детального розгляду.

Інтерактивне навчання набуває все більшої популярності, воно базується на безперервній взаємодії всіх членів освітнього процесу, де вчитель лише створює умови для реалізації учнівської ініціативи. Суть даного підходу полягає в тому, що всі учні залучені в процес пізнання, кожен має можливість розуміти і рефлексувати, вносити особливий індивідуальний внесок, обмінюватися знаннями та ідеями [1, с. 1056]. Постійна співпраця підвищує мотивацію і продуктивність навчання в цілому.

Досить часто термін «інтерактивне навчання» вживається в науковій літературі в зв'язку з розвитком інформаційних технологій, з впровадженням в освітній процес ресурсів Інтернету, в тому числі таких платформ як соціальні мережі, які дозволяють будь-якому охочому спілкуватися, творити та ділитися своїми роботами з величезною аудиторією у віртуальному світі.

Вважаємо, що саме за допомогою популярних комунікативних технологій можна модернізувати та оновити методи навчання, зробити їх більш ефективними та більш близькими сучасним дітям. Методисти Ю.С. Мушнікова і Д.С. Дужнікова виділяють такі дидактичні можливості соціальних мереж [5]:

- різні форми комунікації: особисті повідомлення, голосування, групи, опитування;
- коментування публікацій;
- широкі демонстраційні можливості;
- інтуїтивно зрозумілий інтерфейс;
- можливість поєднання індивідуальних та групових форм роботи;

Всі ці фактори позитивно впливають на формування знань і умінь. Крім того, не слід забувати про такий важливий аспект у навчально-виховному процесі як зв'язок

вчителя та батьків. Завдяки соціальним мережам вчитель та батьки можуть постійно підтримувати зв'язок та бути в курсі всіх подій шкільного життя своїх дітей [2].

Соціальна мережа – це потужний інструмент, що дає можливість постійної комунікації користувачів [4]. На сьогоднішній день соціальні мережі постійно вдосконалюються та набувають нових функцій. Для навчання англійській мові виділяють мовні соціальні мережі (спеціалізовані), що дозволяють вивчати іноземну мову самостійно та у школі, та неспеціалізовані (звичайні) [6].

Спеціалізовані соціальні мережі були спеціально розроблені з метою вивчення іноземної мови, це такі мережі як: «Italki», «Lingualeo», «Duolingo», «Busuu», що безкоштовно завантажуються на смартфони. Завдяки цим соціальним мережам можна визначити свій рівень володіння мовою, знайти носія мови та стати друзями, готуватися до іспитів та ще багато іншого.

Неспеціалізовані соціальні мережі – це Інтернет ресурси, основною функцією яких є комунікативна, без будь-якого обмеження по спрямованості [3]. Прикладом неспеціалізованих соціальних мереж є «Instagram», «Facebook», «Tik Tok». Маючи акаунт у даних соціальних мережах вчитель англійської мови має можливість використовувати інтерактивні технології у навчанні.

«Instagram» – це одна з нових соціальних мереж. Основна ідея цієї мережі – обмін фотографіями і відео між користувачами із застосуванням різних ефектів. Наприклад, за допомогою сторіс у «Instagram» можна давати домашнє завдання, задавати питання, звертати увагу учнів на зміну в розкладі, проводити короткі тестування та багато іншого. Використовуючи прямі ефіри, зручно знайомити клас з додатковою літературою, давати рекомендації до вивчення тієї чи іншої теми, також у прямих ефірах є можливість учням задавати питання у коментарях. Крім того, прямі ефіри можна зберігати, наприклад, для учнів, які були відсутні. Використовуючи дану соціальну мережу можна урізноманітнити звичайні уроки англійської мови новими креативними завданнями, а відповіді, проектні роботи можуть бути розміщені у спеціально створеному закритому акаунті класу.

«TikTok» – це популярний сервіс, в якому розробники об'єднали караоке і відеоролики. Даним додатком користується вже більше 500 мільйонів чоловік по всьому світу. Використання «Tik Tok» на уроці може допомогти прибрати сором'язливість при спілкуванні іноземною мовою, вивчати нові слова, поліпшити розуміння на слух, розвинути навички невербального спілкування, так як під час запису відео потрібно не тільки промовляти слова, але й використовувати міміку та жести, створити веселу і дружню атмосферу на уроці. Також, це прекрасна можливість вчителю англійської мови бути на одній хвилі з учнями. Вважаємо, що це гарний додаток для створення відеоконтенту, що буде у нагоді у навчанні англійській мові.

Ще одним гарним ресурсом для навчання іноземній мові є соціальна мережа «Facebook», що налічує 1,3 мільярди користувачів. Ця соціальна мережа була створена Марком Цукербергом в 2004 році. «Facebook» пропонує безліч можливостей у якості додаткового методу навчання у школі. Вчитель, наприклад, може тут розміщувати додаткову літературу, посилання на сайти, аудіо та відео, що можуть стати учням у нагоді при підготовці до уроків та для успішного самостійного вивчення мови. «Facebook» можна також використовувати для написання статей чи виконання проектних робіт. Зараз з'явилася нова функція – це прямі ефіри, які так само як у мережі «Instagram», можуть допомогти педагогу. Вчитель може провести урок у віртуальній освітньому середовищі, де йому буде доступна інформація про учнів, що підключилися. До такого виду уроків педагог може звернутися у період дистанційного навчання чи для відпрацювання матеріалу для тих, хто був відсутній на уроці. Закритий доступ до групи дозволяє ефективно презентувати теорію та продуктивно закріпити матеріал. Використання даного ресурсу викликає інтерес до навчання, а також покращуються навички учнів стосовно обробки та пошуку інформації. Не можна не відмітити зручність використання «Facebook», адже для того, аби бути присутнім на уроці чи зробити домашнє завдання,

потрібен лише смартфон та Інтернет, саме тому, через таку легкість та доступність у використанні, учні завжди мають можливість працювати на уроці та вивчати мову в будь-який вільний момент.

Отже, соціальні мережі займають важливе місце в житті сучасних школярів. Про це свідчить велика кількість часу, що діти проводять у них. Використання соціальних мереж в освітньому процесі сприяє обміну інформацією, підвищує мотивацію учнів у навчальній діяльності, стимулює розвиток їх творчих здібностей і пізнавальний інтерес. Звичайно, соціальні мережі не можуть бути єдиним засобом підтримки освітньої діяльності, Вони не замінюють звичайні уроки, але доповнюють і розширюють можливості існуючої системи навчання.

Література:

1. Абрамова О.М., Соловйова О.А. Використання соціальних мереж в освітньому процесі. *Молодий вчений*. 2016, №9, С. 1055-1057. URL: <https://moluch.ru/archive/113/29321/>
2. Горін О. А. Соціальні мережі як засіб навчання і взаємодії учасників освітнього процесу. *Теорія і практика в сучасній освіті*. URL: www.moluch.ru/conf/ped/archive/21/1799/
3. Косьянова А. Типи соціальних мереж. URL: <https://www.abipur.de/referate/stat/685901134.html#Thema-2>
4. Маслова Т.В. О языке подростков в социальных сетях. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-yazyke-podrostkov-v-sotsialnyh-setyah/viewer>
5. Мушнікова, Ю. С. Соціальні мережі як інтерактивна форма навчання іноземної мови в старшій школі. 2017, № 33 (167). URL: <https://moluch.ru/archive/167/45394/>
6. Тоискин В.С. Классификация социальных сетей Интернет как элементов социальных структур. *Научный электронный архив Академии естествознания. Социология информации и коммуникации*. 2012. URL: <http://econf.rae.ru/pdf/2012/10/1688.pdf>

КОНЦЕПТ «ЛЮБОВ» В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Альона Неделку

магістрантка факультету іноземних мов

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.

Будь-яка мова має свою специфіку, обумовлену особливостями національного мислення, тому взаємозв'язок мови і культури, світогляду його носіїв хвилює дослідників-лінгвістів на протязі останніх двох століть. До питання про національно-культурної специфіки зверталися вчені, починаючи з Гумбольдта і закінчуючи представниками порівняно молодих наук, таких як когнітивістики, теорія міжкультурних комунікацій і лінгвокультурологія. В останні роки особливо зріс інтерес до дисциплін, які вивчають національну мову в тісному зв'язку зі свідомістю і пізнанням, з мисленням і менталітетом; дані подібних досліджень особливо значимі, оскільки в даний час чітко простежуються дві різноспрямовані тенденції – з одного боку, тяжіння до глобалізації, з іншого – прагнення зберегти самобутність, національну специфіку. В цьому відношенні стає особливо актуальним вивчення концепту як ментального утворення.

Концепт – поняття, за допомогою якого філософія і наука ХХ століття намагаються пояснити одиницю зберігання інформації в підсвідомості [1, с. 61]. Це прагнення обумовлене характерною саме для цього часу ідеєю проникнення в саму сутність свідомості з метою вивчити, подолати все, що робить його невідимим. Це завдання

частково ставлять перед собою філософія, культурологія, психологія, багато галузей лінгвістики. Залежно від точки зору, термін наповнюється різним змістом. Однак все погляду можна звести до якогось інваріанта: концепт – це квант сенсу, має культурно-специфічну основу. В межах лінгвістики концепт також визначається неоднозначно, залежно від наукового напрямку і дослідника [3, с. 115].

Спробуємо провести аналіз представлення концепту «любов» («love») в національній свідомості носіїв англійської мови.

Сфера почуттів є сприятливим полем для дослідження, оскільки саме в ній найбільш повно виражаються особливості національної свідомості. А любов як базове почуття, передає психо-емоційні стани людини, і концепт, що виявляє себе в будь-якій культурі, стає значущим об'єктом для дослідження і виявлення національної специфіки. Методи опису концепту зводяться до п'яти основних: дефінування, контекстуальний аналіз, етимологічний аналіз, пареміологічний аналіз і, нарешті, інтерв'ювання (анкетування, коментування) [2, с. 92]. У нашому аналізі концепт любов описується за допомогою двох методів: дефінування і аналізу пареміології.

На першому етапі були вивчені словникові значення відповідних концептів лексем, емпіричною базою для чого послужили різні тлумачні словники англійської мов (словники англійської мови, серед яких *Dictionary of the English Language by Houghton Mifflin*, *Kernerman Webster's College Dictionary* і *Oxford dictionary*). Словникові статті були узагальнені, значення лексем класифіковані, що дозволило проаналізувати подібності та відмінності в розумінні лексем у російській та англійській мовах, а отже, і виявити концептуальні відмінності.

В англійському значення лексеми *love* можна класифікувати наступним чином: прихильність, розташування; прихильність, заснована на статевому потягу; сильне захоплення; відносини між двома особами; інтимні стосунки; предмет прихильності.

Обмовимося також, що в англійській мові лексема *love* вживається в переносному сенсі при веденні спортивного рахунку в значенні «зеро, нуль», як формула ввічливості при веденні листування і в значенні імені божества. Однак ці пункти були навмисно винесені за дужки, так як вони не відображають ті сутнісні риси концепту, які будуть нас цікавити при подальшому зіставленні: перші два пов'язані з традицією вживання, а третє носить скоріше енциклопедичний характер [2, с. 93].

Отже, після узагальнення словникових статей та класифікації елементів семантики лексеми ми помічаємо, що формально коло значень одиниць збігається. Однак при ближчому розгляді ми зауважимо, що це не так.

По-перше, значення «прихильність, розташування» в статтях англійських тлумачних словників дробиться на більш дрібні – прихильність до неживого об'єкту.

Цю ж диференціацію зауважимо і при описі значення «предмет прихильності»: в словникових статтях уточнюється, що предмет може бути живим і неживим.

Ще одна відмінність дефініцій укладено в семі «захоплення, захопленість», в англійській мові лексема *love* пов'язана саме з сильним захопленням, що відображено в кожній з словникових статей.

І дійсно, кожен володіє англійською мовою людина переведе фразу «Я люблю кіно» як «*I like cinema*», в той час як вислів «*I love cinema*» буде відображати вже щось більше, ніж просто захопленість. Тобто в англійській мові ця лексема, використана по відношенню до неживого об'єкту, висловлює велику інтенсивність прояву почуття [2, с. 93].

А тепер повернемося до диференціації за ознакою одухотвореності / бездушності, про яку йшлося трохи вище. По всій видимості, вона пов'язана як раз з тим, що прояв любові найбільш типово по відношенню до живих об'єктів.

Пареміологічний аналіз – ще один з методів опису концепту. В енциклопедичному словнику-довіднику лінгвістичних термінів паремія визначається як «короткий крилатий вислів, що містить мораль, повчальне спостереження або узагальнення. Зазвичай паремія є

стійке ціле висловлювання, частина відомого вислову з яскраво вираженою експліцитно або імпліцитної предикативністю» [1, с. 355]. Паремії цікавлять нас, оскільки вони володіють стійкістю, їм властивий узагальнюючий характер. Крім того, пареміологічний фонд мови відображає ментальність народу на ньому говорить, що виключно важливо при дослідженні концепту.

Джерелом формування ілюстративного корпусу послужили пареміологічні словники прислів'їв і приказок англійської мови (Райдаут Р., Уіткінг К.; Престон Т., а також «Короткий оксфордський словник прислів'їв»). В цілому було проаналізовано 115 англійських паремій на тему любові. Даний матеріал був узагальнений і класифікований.

Пареміологічний аналіз англійського матеріалу дає підстави до виділення 11 Логем.

При аналізі пареміології помічаємо, що виражені компоненти семантики, пов'язані з серцевим почуттям (відносинами між статями). Саме це значення є ключовим для національної свідомості. Крім того, в англійській мові одними з найбільш виражених ознак любові є її невідконтрольність (паремії виражають всещля любові, які стверджують думку про те, що вона не знає кордонів), невмотивованість вибору об'єкта прихильності (любов сліпа), важливою рисою є і протяжність почуття в часі. Тут зауважимо, що виражається як ідея про нескінченність любові (стара любов не забувається; *old love will not be forgotten*), так і про її кінцівки (любов – що скло: розіб'ється – не зростеться; *one love expels another*).

Решта ж логем будуть виявляти ряд відмінностей. Так, в англійському пареміологічному фонді не знаходимо прислів'їв, що відображають зв'язок любові зі стражданням. Серед англійських паремій тільки 3 висловлюють негативну оцінку любові, але і вони не пов'язані зі стражданням (*love is full of fear; of soup and love the first is the best; love and pride stock Bedlam*).

У той же час ми знаходимо і специфічні логемі в англійській пареміології. До них відноситься логема «цінність» або, вірніше, «ціна любові». В англійських прислів'ях з одного боку стверджується, що у любові немає ціни, її не купити за гроші (*love is neither bought nor sold*), а з іншого – про те, що матеріальний достаток на любові серйозно позначається (*love lasts as long as money endures*). Притому співвідношення одиниць практично рівне. Прислів'їв про безцінність любові шість, про її зв'язки з матеріальною стороною життя – п'ять [4, с. 150].

Численна за своїм складом в англійській пареміології і логема «любов як почуття міняє людей», таких прислів'їв сім. Крім того, в англійській мові чотирма пареміями представлена логема «батьківська любов», яка стверджує абсолютну силу любові матері по відношенню до дитини.

Виходячи з перерахованих вище особливостей пареміології англійської мови, а також лексикографічних даних можна зробити наступні висновки щодо концепту любові у мовній картині світу носіїв англійської мови:

1. Концепт любові у свідомості носіїв англійської мови виявляє ряд подібностей. В першу чергу любов пов'язана з міжособистісними відносинами. Любов неможливо підпорядкувати будь-якій волі, вона невідконтрольна людині. Вибір об'єкта прихильності не мотивований. Любов в ставленні до часу розглядається суперечливо: з одного боку вона нескінченна, з іншого боку – має властивість проходити.

2. Концепт любові у поданні носіїв англійської мови пов'язаний з рядом специфічних особливостей. Так, почуття любові найбільш типово по відношенню до одухотвореної об'єкту, в той час як любов до неживого об'єкту мислиться як почуття більшою мірою інтенсивності, порівняно з російською.

3. Любов з точки зору носіїв англійської мови не можна купити, але в той же час, вона залежить від матеріального показника: бідність може послужити причиною розриву любовних відносин. Іншою причиною «загибелі» любові може стати брак.

4. Англійський концепт любов відображає вплив цього почуття на людину. Любов здатна змінювати людей, робити їх краще, красномовніше, але в той же час її неможливо виразити словами. Крім того, любов – почуття щире, засноване на чесності та довірі. Вищий прояв цього почуття – родинна любов.

Таким чином, незважаючи на те, що любов – почуття базове, і цей концепт так чи інакше проявляє себе в будь-якій культурі, не можна говорити про ідентичність концепту «любов» в національній свідомості носіїв англійської мови.

Література:

1. Алимуратов О.А. Значение, смысл, концепт и интенциональность: система корреляций: дис. ... доктора филол. наук : спец. 10.02.19. Ростов н/Д, 2004. 557 с.
2. Апресян Ю.Д. Многозначность и синонимия слова ЛЮБИТЬ. *Etnolingwistyka: problemy języka i kultury*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2000. С. 77-95
3. Бабушкин А.П. Общеязыковые концепты и концепты языковой личности. *Вестник ВГУ. Сер. 1. Гуманитарные науки*. Воронеж, 1997. № 2. С. 114-118.
4. Балашова Е.Ю. Лингвокультурный концепт «любовь» в христианском православном дискурсе (на материале анализа притчи о блудном сыне). Единицы языка и их функционирование: межвуз. сб. науч. тр. Саратов: Научная книга, 2006. С. 150-155.

ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ВЕРБАЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В ХУДОЖНІХ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТАХ

Владислава Овчиннікова

*студентка 3 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т. В.*

Феномен агресії є предметом дослідження представників різних наукових напрямків і має безліч визначень. Частина авторів розглядає агресію як детермінант поведінки. Для них агресія це драйв (нездоланий потяг), емоція, афект, спонукання, мотив, установка, намір. На думку інших дослідників, агресія це поведінкова структура, що має складну будову і неоднозначно пов'язана з емоційно-вольовим комплексом.

Етимологія слова простежується від латинського *aggressio* (напад), з якого і виходить центральне визначення поняття. Агресія – це мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам співіснування людей у суспільстві, завдає шкоди об'єктам нападу, приносить фізичний або моральний збиток людям (негативні переживання, стан напруженості, страху, пригніченості) [3, с. 14].

Біологічне пояснення людської агресивності виходить з того, що, відповідно до точки зору Ф. Ніцше, «... людина є найкращий хижий звір» або, висловлюючись термінологією О. Шпенглера, «початкова людина є бродяча тварина». Вона генетично успадкувала зі свого природного минулого всі поведки дикого звіра, включаючи і агресивні, які потім перейшли від одиничного індивіда до організованих соціальних спільнот.

Психолінгвістичний підхід розглядає безпосередньо феномен мовної агресії. У психології мовна агресія досліджувалася видатними вченими – О.М. Леонтєвим, А.А. Леонтєвим, А.Р. Лурієй, Л.С. Виготським і багатьма іншими. Всіма вченими підтверджується той факт, що агресія виникає в процесі мислення, тобто різні зовнішні реакції на негативні подразники перетворюються у внутрішні. Оскільки формою вираження емоцій у людини є мова, то виникає мовна агресія.

Одним із видів агресії, є вербальна (словесна, мовна, комунікативна) агресія, тобто конфліктогенна мовленнєва поведінка, в основі якої лежить установка на суб'єктно-об'єктний тип спілкування й негативізуючий вплив на адресата [2, с. 55].

У стилістичному словнику дається таке визначення: мовна агресія – використання мовних засобів для вираження неприязні, ворожості, манери мови, що ображає чиєсь самолюбство, гідність [5, с. 340].

У тексті вербальною агресією вважається не тільки загроза (відкрита або прихована), а й деструктивний вплив, яке здатне завдати шкоди (відчутний моральну шкоду, втручання в приватне життя або негативний вплив на психіку) тому, проти кого воно спрямована, і навіть тому, хто читає. При трактуванні терміну «вербальна агресія» в широкому сенсі, під ним розуміються всі види трансгресивної, превалюючої мовної поведінки [1, с. 257].

У прагмалінгвістичному відношенні мовний акт агресії має пряме і непряме вираження. Можна відзначити, що образа, звинувачення, загроза, груба вимога або відмова, зле побажання, констатація некомпетентності відносяться до прямої агресії. Докір, менасивні висловлювання, обіцянки, передбачення, насмішка (колкість), непряма образа, демонстрація образи виявляються при непрямій агресії [3, с. 12-13].

У прямих мовних актах дієслова зазначеної семантики в формі першої або третьої особи однини та множини в складі пропозицій, що мають суб'єкта у відповідній формі і об'єкта в формі особи однини та множини в знахідному відмінку (при відповідному емоційному навантаженні), призначені для вираження погрози, наприклад: «*Yes; I'll help you, you young rascal!*» [6].

Будучи впевненим, що хлопчик злодій, незнайомиць з іронією загрожує йому, хоча при цьому в контексті він хоче «допомогти». Пряма агресія включає демонстрацію переваги над хлопчиком і бажання надати на нього вплив. Навколишні переконані, що людина діє, виходячи з кращих спонукань і що Оліверу, як справжнісінькому негідникові і шахраєві, такий урок виховання неодмінно піде на користь.

Особливістю менасивних висловлювань є використання стилістично маркованої лексики і скорочених фонетичних варіантів слів, однак наявність лайливих слів не є неухильним умовою для реалізації мовного акту загрози, але в той же час ця категорія слів застосовується досить часто лайливої лексики є особливим способом самоствердження. Досить часто в разі прямої мовної агресії така лексика вживається в звертаннях, наприклад: «*Go on, get off a me, ya crumby bastard*» [12, с. 24]. У даній комунікативній ситуації причиною збою в спілкуванні виступає небажання Стредлейтера ділитися своїми переживаннями зі своїм сусідом по кімнаті, Холденом. Холден, в свою чергу, обурений небажанням співрозмовника впускати його в особисте життя, що, не пам'ятаючи себе, накидається на Стредлейтера, який силою придушує бунтівного. У Холдена не залишається вибору, як тільки чинити опір за допомогою вербальної агресії, яка проявляється в директивному мовному акті, вираженим наказовим нахилом, і використанні лайливого звернення. Вживання такого способу прямої агресії як образу передбачає зниження соціального статусу адресата шляхом морального впливу на його діяльність.

Результатом образи є винесення оцінки про моральну поведінку або проступок адресата, наприклад: «*She was filled with a blinding rage. "You cold-blooded monster. You'll never get away with this"*» [15]. Дівчина обурена жорстокістю містера Хадсона, який силою утримує її всиновленого хлопчика-каліку. Перлокуція дає сильний ефект на реакцію дівчини, тому в її мові зустрічається з вживанням слів, що містять в своєму значенні негативну, причому вельми експресивну оцінку особистості містера Хадсона. Про посилення агресії сигналізує загроза, що підкреслює прагнення дівчини помститися за завдані страждання.

Слід виділити і такий спосіб прояви вербальної агресії, що реалізовується в рамках комунікативної ситуації, як грубу вимогу, яку людина використовує як вербальний спосіб впливу для регулювання міжособистісних відносин. Тут підкреслюються обставини, що викликали негативну реакцію дії, яку не було узгоджено з бажаннями іншого, наприклад: «*You've got to wake someone up!*» She seized him by the shoulders and jerked him violently.

«It's a matter of life and death. If you won't wake someone a terrible thing will happen to you» [13].

«To wake someone up» – вимога Бейбі охопленою панікою, набуває в данній комунікативній ситуації значення грубої насильницької дії. Слід за тим Бейбі вимовляє слова, що містять загрозу, не маючи на увазі закладеного в них конкретного змісту.

Необхідно зауважити, що серед прямих способів прояви вербальної агресії нерідкі випадки вживання грубого відмови. Доказом цієї конструкції може служити наступний приклад: «*The response was fast and forceful Like hell I will! Whoever you are, buster, you're just a hotel slob and I do not take orders from you What's more you'd better watch out because my old man knows Warren Trent*» [3, с. 15].

В даному контексті Стен Діксон грубо відмовляє Пітеру у зустрічі в його офісі для серйозної розмови про події минулої ночі. Мається на увазі, що розмову в рамках нормальної взаємодії закінчено, вимога комуніканта не буде виконано, паралельно відмові в хід йдуть образу «hotel slob» і загроза «watch out». Це не є дивним, оскільки обставини спілкування сприймається мовцем як ситуація особливої напруги.

Способи мовної агресії можуть виступати у взаємодії між собою. Так, реакцією на невдоволення може бути образа, наприклад: «*You black liar--what do you mean? You've been saying you knew everything about birthing babies. What is the truth? Tell me!*» She shook her until the kinky head rocked drunkenly» [9].

Група непрямих мовних актів характеризується тим, що загроза виражається в них непрямими мовними засобами і головну роль тут відіграють інтонаційні і паралінгвістичні засоби. Існують менасивні висловлювання з окрасою попередження, обіцянки, пропозиції, затвердження, заперечення, похвальби, помилкового спонування. Інакше кажучи, це загроза, реалізована у формі іншого висловлювання, наприклад:

а) погроза-попередження: «*It would make him a great star. But he never will be because I hate that pinko punk and I'm going to run him out of the movies*» [10, с.74].

б) погроза-передбачення: «*Wise guy. Someday somebody's gonna bash your*» [12, с. 28].

Іншим ефективним, способом прояву прихованої мовної агресії є насмішка (колкість). Розглянемо наступний контекст: «*Lady Chiltern I hardly think there will be much in common between you and my husband, Mrs Cheveley*» [11]. Така обізнаність і зацікавленість в Роберте Чілтерн змушує леді Чілтерн більше не приховувати свого ворожого настрою по відношенню до місіс Чівлі і небажання продовжувати розмову. Одержувач повідомлення уїдливо сигналізує про свою невпевненість в тому, що між місіс Чівлі і чоловіком леді Чілтерн є щось спільне за допомогою конструкції, яка діє в якості літоти «*I hardly think*».

Особливий інтерес представляє непряма образа – образлива характеристика особи наноситься завуальовано, як би ненароком, що робить акт вербальної агресії нітрохи не менше, а іноді і ще більш дієвим:

а) розмова про опонента в третій особі: «*Don't talk to me about her, John: I told you not to go near her; she is not worthy of notice*» [7, с. 38].

б) вживання характеристик, які лунають очевидно іронічно: «*You're a real prince You're a gentleman and a scholar, kid, I said*» [12, с. 26].

в) перехід на «особистості», тобто будь-яку інформацію, пов'язану з особистістю опонента (стать, вік, професію, ступінь освіти) : «*Do you remember, he said, halting in front of her, what you were when I married you? Working at accounts m a restaurant*» [9, с. 17].

Таким чином, вербальна агресія – це агресія, засобом вираження якої є не фізична сила, а слово. Вербальна агресія є досить складним в особистісно психологічному плані явищем, при аналізі якого слід враховувати не тільки нюанси особистісних диспозицій, а й можливість постійної зміни ситуації спілкування, результатом якої є постійні зміни настроїв суб'єкта і, як наслідок, його перехід від агресивних мовних стратегій до інших.

Вивчення універсального мовного акту агресії дозволяє зрозуміти не тільки фактори розвитку мови і мовної взаємодії у всіх мовах і культурах всіх країн світу, але і дає можливість використовувати принципи його вивчення при виділенні спеціалізованих підтипів даного мовного акту.

Література:

1. Басовская Е.Н. Творцы черно-белой реальности: о вербальной агрессии в средствах массовой информации. Критика и семиотика. Москва, 2004. Вип. 7. С. 257-263.
2. Качмар О.В. Вербальна агресія та шляхи її подолання. *Актуальні проблеми філософії та соціології: Науково-практичний журнал* / Голов. ред. Д.В. Яковлев; відпов. секретар І.В. Шамша. Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2016. Вип. 12. С. 55-57. URL: <https://hdl.handle.net/11300/11889>
3. Лазебная И.Б. Особенности выражения речевой агрессии в современном английском языке: авторефер. дис. ... канд. филолг. наук. Белгород, 2007. 186 с.
4. Сергеева К.В. Профілактика агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.05. Київський ун-т ім. Бориса Грінченка, Київ, 368. 91 с.
5. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожин. М., 2006. 696 с.
6. Charles D. Oliver Twist. England: Richard Bentley, 1838.
7. Charlotte B. Jane Eyre. United Kingdom: Smith, Elder & Co., 1847 URL: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/119-2014-04-09-Jane%20Eyre.pdf>
8. Galsworthy J. In Chancery. London : William Heinemann, 1920.
9. Margaret M. Gone with the Wind. The USA: Macmillan, 1936. 1037 p. URL: <http://gutenberg.net.au/ebooks02/0200161h.html>
10. Mario P. The Godfather. London: Arrow Books, 2009. 602p.
11. Oscar F.W. An Ideal Husband. Play, 1895. 105 p.
12. Salinger J.D. The Catcher in the Rye. Boston: Little, Brown and Company, 1951. 213 p. URL: <https://www.uzickagimnazija.edu.rs/files/Catcher%20in%20the%20Rye.pdf>
13. Scott Fitzgerald F. Tender is the Night. The USA: Charles Scribner's Sons, 1934. URL: <http://fitzgerald.narod.ru/tend/tender4.html>
14. Sidney S. The Sky is Falling. The USA: Grand Central Publishing, 2001. 416 p URL: <https://www.uzickagimnazija.edu.rs/files/Catcher%20in%20the%20Rye.pdf>

ЗАСТОСУВАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИЧНОГО МІНІМУМУ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Світлана Петкова

*студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Салі О.В.*

Початкова школа виступає в якості першого ступеня у вивченні іноземної мови. Згідно з програмою головна мета навчання англійської мови як іноземної у початковій школі це формування в учнів комунікативної компетенції, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів [2]. Принагідно зазначити, що у початковій школі досить важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета та вмотивувати.

Варто підкреслити, що специфіка роботи з молодшими школярами полягає у необхідності підбору таких методів і засобів навчання, які б були дієві і цікаві самим

учням. Необхідно враховувати той факт, що школярі краще запам'ятовують наочний матеріал: для їх сприйняття характерна висока емоційність і яскравість образів. Нерідко трапляється так, що учні не можуть запам'ятати новий лексичний об'єм і це пов'язано саме з їх психофізіологічним розвитком.

Тож які складнощі виникають у молодших школярів при запам'ятовуванні нової англійської лексики? По-перше, нове англійське слово є точною інформацією, тобто інформацією, яку потрібно знати на всі 100%. Будь-яка точна інформація запам'ятовується погано, навіть після виснажливого «зубріння» в пам'яті залишається тільки 20%. По-друге, запам'ятовування англійської лексики викликає складності через неправильну організацію слів. Переважна більшість книг і словників, спрямованих на формування словникового мінімуму, складені в алфавітному порядку. А такий порядок зручний лише для пошуку слів, але не для запам'ятовування. По-третє, складності із запам'ятовуванням пов'язані з багатозначністю англійських слів [4, с. 24-29].

Отже, постає питання – як та за допомогою чого підвищити ефективність оволодіння новою англійською лексикою та як значною мірою прокачати пам'ять та мотивацію початківців. Тому доцільно наголосити на тому, що провідна мета статті: охарактеризувати поняття «мнемотехніка» і розкрити можливість її застосування під час навчання англійської мови в молодшому шкільному віці. Багато вчених пропонують свої цікаві системи поліпшення пам'яті (Д. Лапп, Р. Еббінгауз, П. Рамус), але ґрунтовних робіт щодо використання мнемоніки у вивченні іноземних мов немає. До сучасної мнемотехніки належить представлена В.А. Козаренком система «Джордано» [3], де серед численних прийомів запам'ятовування продемонстровано лише кілька прийомів (поєднання образів та комбінації) для занять з іноземної мови.

В цілому необхідно зазначити те, що мнемотехніка – являє собою сукупність різних прийомів, які дозволяють легше запам'ятовувати великий обсяг інформації. В основі мнемотехнічного запам'ятовування лежить візуалізація – образне конспектування, під час якого абстрактні поняття отримують візуальні, аудіальні або кінестетичні втілення в пам'яті. Іншими словами, для того щоб в голові виникла асоціація і сформувалися потрібні нейронні зв'язки, образ повинен бути об'ємним і яскравим [1]. Акцентуємо на тому, що асоціації суто індивідуальні і можуть бути дивними або безглуздими – так навіть краще. Отже, мнемотехніка – це по-перше, можливість накопичувати в пам'яті велику кількість точної інформації; по-друге, економія часу при запам'ятовуванні, а по-третє, це потужне тренування пам'яті і мислення. Прийоми мнемотехніки розвантажують інформацію, роблячи новий матеріал «легкозасвоюваним». Це досягається завдяки введенню ігрового елемента без шкоди основному змісту уроку, а також за рахунок емоційної насиченості, закладеної в мнемотехніці, які є безпосередніми складовими інтересу школяра. Звісно, існує величезна кількість мнемотехнічних систем, які використовуються для швидкого і продуктивного запам'ятовування. Але для того, щоб зробити повторення різноманітнішими, перед учнями потрібно поставити нову навчальну задачу [5, с. 506-509].

Як вже зазначалося прийомів мнемотехніки досить багато, серед них розрізняють такі:

Прийом прямих асоціацій. Потрібно пов'язати нове слово зсмішним, яскравим і несподіваним або підбирати словосполучення. Цей прийом дозволяє знаходити в рідній мові слова, близькі за звучанням з англійською. Наприклад, *distort* (дизельний торт) – спотворювати. *Ви купили торт і відкусили шматочок. Ви спотворилося, тому що замість вершкового масла, торт виявився просоченим дизельним маслом.* Наприклад, *eye* [aɪ] – *очі закривай*; *chest* [tʃest] *Подивіться на груди солдата – ордена, медалі! Це честь його!* *Хлопці славно воювали*; *creak* [kri:k] – *скрип. Я скрикнув від скрипу дверей*; *promote* – *підтримувати*. Підтримуючи рішення партії, ми промотали все. Ці асоціації побудовані не за правилами. Але тим не менш, вони запам'ятовується всім.

Перекладати слова в образи. Наприклад: «*Cabbage*» (*капуста*) – «кеб» (подумки малюємо картинку: *Кеб об'їжджає місто, завантажений капустою*). «*Wind*» (*вітер*) – «Вінні Пух дарує П'ятчку повітряну кульку, яку забирає вітер» (подумки малюємо картинку): *Вінні Пух і П'ятчок. В руках у Вінні кульку.*

Вивчати нові слова через групи словосполучень. Наприклад, не просто *tea* – чай, а «налити чай», «заварити чай», «покласти цукор», «пити чай без цукру», «зелений чай», «чорний чай». Чому це працює? Використовуючи цей прийом, ви будете в свідомості семантичні групи, і коли мова заходить про чаювання, згадавши лише один вислів з перерахованих вище, ви відразу ж відтворює в пам'яті всю семантичну групу і можете успішно і довго спілкуватися на цю тему.

Логічні закономірності. Прикладом може бути складання розповіді на основі нових слів:

- ✓ *handicrafts* – речі ручної роботи,
- ✓ *brokenfamily* – неповна сім'я,
- ✓ *countryside* – село,
- ✓ *vehicle* – автомобіль,
- ✓ *tasting* – дегустація.

Брати Хенді і Крафт займалися тим, що робили речі ручної роботи. Вони були з неповної сім'ї Броукн і жили в селі Кантрісайд. Влітку вони любили подорожувати на своєму автомобілі марки Вікл серед виноградників, де дегустували тейстін, чарівне вино.

Складання віршів. Наприклад, віршик на правило читання буквосполучення *-sh-*:

*I wish a dish,
I thinkitshouldbe a fish.*

Мнемотехніка може застосовуватися на будь-якому етапі заняття:

- Warm-upactivities (мовна розминка або фонетична зарядка);
- Lead-inactivities (введення до подальшої роботи на уроці);
- Extraactivities (додаткові вправи для зняття втоми).

Отже, зазначимо основні елементи мнемотехніки: асоціації (зв'язки між предметами, завдяки яким уявлення одного з них тягне за собою появу іншого); уява.

Вищезазначені прийоми мнемотехніки були апробовані на учнях 3 класу ЗНЗ №4 І-ІІІ ступенів м. Рені з метою з'ясування ефективності цих прийомів. Було проведено анкетування серед учнів 3 класу, щоб дізнатися, чи викликає труднощі запам'ятовування нової лексики і хотіли б вони дізнатися нові прийоми запам'ятовування нової лексики. Згідно з результатами анкетування можна зробити висновок, що 75% учнів із задоволенням вивчають англійську мову, у більшості викликає труднощі запам'ятовування нових слів, 60% учнів представляють перед собою дію або предмет, коли намагаються вивчити нові слова. Велика частина класу хотіла б дізнатися нові прийоми запам'ятовування нових слів. Протягом місяця учні застосовували мнемотехніку для запам'ятовування нової лексики. Проведений експеримент дозволяє зробити висновок про те, що використовувані прийоми мнемотехніки для запам'ятовування англійських слів дають позитивний результат – 17 осіб з 22, що становить 78%, через місяць безпомилково згадали слова, які їм були дані для запам'ятовування. Доцільно зазначити, що ці прийоми значно спрощують процес оволодіння іноземною лексикою, розвивають асоціативну пам'ять в учнів та підвищують їх мотивацію до вивчення англійської мови. Адже прикладний арсенал сучасної мнемотехніки складається з великого набору уніфікованих прийомів запам'ятовування. Суть саме мнемонічних прийомів полягає в тому, що щойно вивчена інформація осмислюється і структурується в пам'яті.

Таким чином, використання на уроках англійської мови ефективних способів розвитку асоціативної пам'яті і деяких мнемонічних прийомів дозволяє поліпшити та підвищити мотивацію до вивчення англійської мови, розвинути пізнавальні інтереси. Беручи до уваги проведені дослідження, варто зазначити, що використання прийомів мнемотехніки при навчанні іноземної мови може бути досить ефективним для

запам'ятовування нового матеріалу. Перш за все, були позначені асоціативні процеси, що протікають в пам'яті людини при застосуванні мнемотехніки для більш ґрунтовного огляду теми. В результаті дослідження з'ясувалося, що один з найдієвіших способів для поліпшення пам'яті – це вплив на сферу підсвідомих механізмів за допомогою асоціацій.

Література:

1. Зіганов М.А. Техніка запам'ятовування іноземних слів (Запам'ятовування на основі візуального ефекту). М.: Освіта, 2012. 144 с.
2. Іноземні мови навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів 1-4 класи. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/inozemna-mova-rouyasnyvalna-znz-sznz-1-4-klas-belyaeva-xarchenko-finalna-zv.pdf>
3. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминання «Джордано». URL: <http://www.mnemotexnika.narod.ru>
4. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего владения иностранным языком, 1985. №5, 24-29 с.
5. Циба Л.А. Проблеми викладання іноземної мови в початковій школі. *Молодий вчений*. 2017. № 7 (141). С. 506-509.

ГРА СЛІВ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ГУМОРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ГУМОРЕСОК ХАЙНЦА ЕРХАРДА)

Карина Печененко

*магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Шавловська Т.С.*

Було проведено багато досліджень, присвячених вербально вираженому гумору, однак не так багато було зосереджено на гумористичному дискурсі, заснованому на двозначності, який використовує зіткнення двозначних значень слів, фраз або цілих речень. Вербально виражений гумор залежить від мови і привертає увагу читача або слухача до певного пункту тексту, який повинен бути гумористичним. Це комунікативна стратегія, спрямована на досягнення певного ефекту, такого як кульмінація [5, с. 19].

Основними засобами гумору і сатири є іронія, оксюморон, зевґма і деякі інші. Однак, слід підкреслити, що будь-яка стилістична фігура і будь-який стилістичний засіб можуть служити виразом іронії або чогось смішного. Просте позначення ізольованого слова або фразеологічної одиниці асоціюється з денотативним основним значенням. Реципієнт розуміє з контексту, про яке з усіх потенційних значень слова або фразеологізму йдеться в конкретному випадку [5, с. 20].

Гумористичний різновид дискурсу є результатом мисленнево-комунікативної діяльності гумористичного характеру, базовою характеристикою якого є жартівливість. За національно-мовним критерієм гумористичний різновид дискурсу – це мисленнево-комунікативна діяльність представників певного лінгвокультурного соціуму. За функціонально-комунікативним – він характерний для цілої низки інституціональних типів дискурсу [1, с. 3].

У гумористичному дискурсі частіше вживається гра слів. У сучасній лінгвістиці посилюється інтерес до засобів комічного ефекту, одним з яких є мовна гра, або інакше кажучи, гра слів. За визначенням словника української мови «гра слова́ми (слів)» – вислів, побудований на використанні різних за значенням слів однакового звучання [3, с. 150]. Основною рисою гри слів є зорієнтованість мовця на обігранні лексичних, фонетичних, семантичних та прагматичних явищ. Вони являють собою художньо-мовний експеримент

автора у художньому творі. Лінгвістичною основою побудови мовної системи є порушення мовної норми – надіндивідуальних принципів і поглядів на використання мови шляхом використання характеру мовної системи відповідної мови. Можливості побудови гри слів відкриваються на рівнях фонологіко-графематичних і морфологічних структур, а також на основі граматико-синтаксичної і лексико-семантичної плюр валентності [4, с. 4].

Фонологічно-графематичні структури мови сприяють утворенню гри слів, тому що мовні системи використовують обмежену кількість фонем для створення нескінченної кількості повідомлень. Через специфічні для мови фонологічних правил ці явища можуть виникати тільки в певних поєднаннях. Те ж саме відноситься і до письмово-мовних реалізацій фонем, графем. Це обумовлює існування слів, які при однаковій (омонімія) або аналогічній (паронімія, гомографія, гомофонія) стороні виразу мають різний або тільки віддалено споріднений зміст і таким чином є основою для всіх прикладів гри слів, заснованих на ідентичності або подібності звуку.

Крім своєї внутрішньої функції тексту, гра слів, як стилістичний засіб, володіє, перш за все, риторичною якістю в своєму впливі на реципієнта. Існує чотири основні риторичні функції – комічність, переконання, аргументація і поетика.

Гумор відіграє важливу роль в житті людини. Маніпуляції зі словами дуже популярні в розмовному мовленні, оскільки елементи гри слів використовуються буквальному значенні.

За визначенням словника української мови «каламбур» – у, ч. дотеп, в основі якого лежить використання різних значень якогось одного слова або кількох різних слів, схожих за звучанням; гра слів [2, с. 74].

Каламбур вживається в сатиричному та комічному аспектах. Його вивчали багато зарубіжних та вітчизняних дослідників серед яких: Л. Вітгенштейн, К. Фішер, В.С. Виноградов, Т.О. Гридін, А.П. Коваль та інші. Каламбур заснований на порушенні певних мовних норм, які контрастують принаймні, як два формально однакові або подібні вирази, також виконують одну функцію в тексті.

Гумористичний дискурс ставав неодноразово предметом вивчення багатьох вчених. На прикладі гумористичних текстів можна ефективно дослідити національну специфіку німецького гумору та комізму розмовного мовлення. Метою нашої статті є дослідження функціонування гри слів у гуморесках видатного німецького коміка Хайнца Ерхарда, який змусив багатьох людей сміятися за допомогою невеликих каламбурів, – це Хайнц Ерхардт. Хайнц Ерхардт був німецьким актором, кабаре, письменником, композитором і кінопродюсером. Він один з найбільш відомих німецьких коміків усіх часів.

У своїх гуморесках Хайнц дуже вдало використовує різноманітні засоби створення комічного ефекту. У фрагменті з публічного заходу в 1956 році Хайнца Ерхардта можемо побачити типовий приклад каламбуру:

«*Das aß ich in dem Café gegenüber... Ich wollte eigentlich einen... Sturmsack essen Windbeutel, Windbeutel.... Auf dem saß schon einer.*» [6].

«*Ось я і сидів у кафе навпроти... Насправді я хотів з'їсти... штормовий мішок мішок вітру, мішок вітру ... На якому вже сидів один.*»

У 1956 році апострофський посол був у гарному настрої, на піку свого успіху. Його гумор будується в першу чергу на каламбурах і збочених ідіомах.

Лексема «...*Windbeutel*...» [6] є типовим прикладом гри слів, що стала відмінною рисою ерхардського словесного салату. Гра зі словами іноді здається гумористичною або запаморочливою.

Але що такого дивного в історії про мішок вітру? Хайнц Ерхардт вживає тут гру слів, яка базується на двозначності її складових компонентів – полісемії. Перш за все, слухач думає про вітровий мішок, який висить в повітрі, і роздувається, залежно від сили

вітру. Цілоком можна було б сісти на пухкий вітряний мішок, як це робить Хайнц Ерхардт в кінці свого маленького оповідання. Кумедно те, що оповідач сидить в кафе. Там є, зазвичай, тільки їстівні вітрові мішки: шматочки випічки розміром з кулак, які порожні всередині і заповнені вершками і фруктами.

Можна було б ще більше загнати розваги Хайнца Ерхардта в слові мішок: якщо хтось зараз сяде на мішок, наповнений кремом, він сам стане мішком. Цей вислів, поперше, можна сприйняти буквально: когось струшують, як мішок. Образно кажучи, людина відчуває себе скутим, коли його щось дуже збентежило.

Із задоволенням граючи в каламбур, Хайнц Ерхардт вважається найвідомішим німецьким представником гострих мовних шельмувань.

«*Plötzlich, so ganz stinkeligief, instinktiv, also da, guck ich da zur Tür.*» [6].

«*Раптом, зовсім вже зловісно, інстинктивно, так от, дивлюся я на двері.*»

Гумор Хайнца Ерхардта вразив саме нерв часу в 50-х роках минулого століття. У розпал економічного дива для уїдливого сарказму було мало місця. Воліли жартувати над нешкідливими мовними жартами. Великий світовий порядок, таким чином, не піддавався сумніву. Цілоком ймовірно, кілька дрібних літер вголос переплуталися, так що, наприклад, з прислівників:

«... *instinktiv* ...»

«... *інстинктивно* ...»

«...*stinkeligief*...» [6].

Хайнц Ерхардт писав не гострим пером, а гостро. Деякі каламбури здаються трохи хитрими:

«*Mein Vater war sehr reich, der hatte zwei Willen.... Einen guten und einen bösen, und der ging sehr oft aus, wie unser Ofen.*» [5].

«*Мій батько був дуже багатий, у нього було дві волі ... Одна хороша і одна зла, і він дуже часто вимикався, як наша піч.*»

Коли піч вимкнена, терпіння закінчується, положення вже не врятувати. Можна також поскаржитися пічці на свої страждання або попросити її про що-небудь в переносному сенсі, звичайно. Ці обороти відносяться до звичаю пічних печей; крім того, вони зустрічаються і в казках.

Гра слів змушує слухача читати поміж строк. Жарт виникає, коли слухач успішно пробивається через мовний лабіринт оповідача:

«*Das machte mich stutzig. Nachdem ich sechsmal gestutzt hatte, sprach ich zu mir, also, Herr Erhardt, sagte ich, nein, Heinz, Heinz, sagte ich. Ich sage ja du zu mir. Heinz, sagte ich, was mag das da oben wohl sein?*» [6].

«*Це змусило мене здригнутися. - Так, пане Ерхардт, - сказав я, - ні, Хайнц, Хайнц, я сказав. Я ж тобі кажу. Хайнц, сказав я, що це може бути там, нагорі?*»

Хайнц Ерхардт знову грає з буквального і переносним значенням слова. Дієслово «*stutzen*» вживається у двох різних значеннях: дивувати – обрізати. На цій двозначності виникає гра слів. Можна помістити самшит в штучну форму за допомогою секаторів, тобто обрізати його, так само можна виховати людину, про яку йдеться.

Деякі сучасники Хайнца Ерхарда згадують, що він дуже часто носив шарф. Сам Хайнц Ерхардт і не бачив власного шарфа, можливо тому, що він був обернений навколо шиї, – дражливі каламбури супроводжували Ерхарда весь час:

«*Er hat wenigstens noch den Schalk in seinem Nacken gehabt.*» [6].

«*У нього, принаймні, ще був шарф на шиї.*»

Дослідивши деякі гуморески можемо стверджувати що найбільш вживаними засобами створення комічного ефекту є гра слів та каламбур. За допомогою цих

стилістичних фігур автор гуморесок яскраво втілював деякі національні риси німецького гумору.

Література:

1. Самохіна В.О. Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії і США: текстуальний і дискурсивний аспекти : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.04. К., 2010. 36 с
2. Словник української мови: в 11 тт. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970–1980. Т. 4. С. 74.
3. Словник української мови у 20 томах. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970–1980. Т. 2. С. 150
4. Устинова Т.В. Языковая игра в художественном тексте и варианты ее перевода. Омск, 2004. 180 с.
5. Attardo S. Humorous texts: A Semantic and Pragmatic Analysis. Berlin: Mouton de Gruyter, 2001.
6. URL: <https://www.dw.com/de/wortspiele/a-1606659>

ГЕНДЕРНІ ТА СОЦІАЛЬНІ РИСИ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Андрій Радю

*магістрант факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Шавловська Т.С.*

У сучасній лінгвістиці не згасає інтерес до мовної особистості, яка вперше була обґрунтована як особливий об'єкт філології Ю.Н. Карауловою в останній третині ХХ століття.

Мовна особистість являє собою «багатовимірне утворення» [3, с. 21], але існуючі в сучасній лінгвістиці підходи до вивчення мовної особистості можуть бути зведені до наступних типів [2, с. 42]:

1) психологічний аналіз мовної особистості (в психології розроблено безліч класифікацій характерів – від античної моделі темпераментів до теорії акцентуованих особистостей);

2) соціологічний аналіз мовної особистості (виділені і описані в соціології та соціолінгвістиці мовні індикатори певних суспільних груп – від індикаторів соціальної ідентичності в малих групах (шкільний клас, виробничий колектив) до індикаторів комунікативної поведінки великих груп (мова молоді, гендерні характеристики мови));

3) культурологічний аналіз мовної особистості (моделювання лінгвокультурних типажів – узагальнених відомих представників певних груп суспільства, поведінка яких втілює в собі норми лінгвокультури в цілому і впливає на поведінку всіх представників суспільства, наприклад, «китайський лікар», «шкільна вчителька», «англійський джентльмен»);

4) лінгвістичний аналіз мовної особистості (опис комунікативної поведінки носіїв елітарної або масової мовної культури, характеристика людей з позицій їх комунікативної компетенції, аналіз креативної і стандартної мовної свідомості).

Мовна особистість креативно й естетично грамотно використовує мовні одиниці в комплексі з закономірностями граматичної (синтаксичної, синтагматичної) структури і архітекτονіки тексту, маючи перед собою завданням «вираз індивідуально-авторського сприйняття світу, моделювання можливих світів, рефлексій над механізмом мови

(термінотворення, образні описи, мовна гра)» [6, с. 204].

Визнаючи художній текст комунікативною і смисловою єдністю, що володіє естетичними цілями, слід проаналізувати категорію «авторська свідомість» для вирішення проблем комунікативної, смислової, емотивної і когнітивної цілісності тексту [1, с. 4].

Наслідуючи Л.О. Бутакову, ми трактуємо автора як продуцента тексту, в чій мовній діяльності від початку і до кінця (на довербальній стадії та в мовному творі) завжди відбивається його свідомість, здатність висловлюватись, загальні механізми мовотворення [1, с. 8].

Б.О. Корман розглядає особистість автора в декількох іпостасях:

1) автор як погляд на дійсність, вираженням якого є весь твір;

2) автор – оповідач;

3) автор як особлива форма вираження авторської свідомості в ліриці, відмінна від ліричного героя;

4) автор біографічний [5, с. 9].

Гендер як складний соціокультурний конструкт, який перебуває на периферії дослідження ряду наук (соціології, психології, історії, антропології, філософії, культурології, лінгвістики), утворює своєрідну систему, в яку входять гендерні стереотипи – прийняті в суспільстві уявлення про маскуліність і фемінність; гендерні ролі – набір зразків поведінки, очікуваних від чоловіків і жінок; гендерна ідентичність – характеристика людини за її приналежністю до чоловіків або жінок [4, с. 28].

О.Г. Фомін виділяє особливий лінгвогендерний компонент мовної особистості, який відображає будь-який прояв гендерних характеристик особистості в мові та мовленні [8, с. 54]. Цей компонент характеризується присутністю в мовній поведінці маскуліних або фемінінних гендерних стереотипів – культурно і соціально обумовлених пресуппозицій про якості, атрибути і норми поведінки представників обох статей.

Гендерні стереотипи проявляються в лексемах, мовних кліше, синтаксичних моделях, образах і сенсах, що співвідносяться з концептами маскуліності і фемінності. Дослідження даних концептів дозволяє проаналізувати нав'язувані моделі поведінки і соціальні ролі представників обох статей.

Андроцентризм мови пов'язаний з тим, що мова відображає соціокультурну специфіку суспільства, а, отже, чоловіче домінування, і обмежена приватною сферою діяльність жінки. Гендерна ідентичність творчої особистості обумовлена тим, що дана особа несе в собі психофізіологічні особливості протилежної статі, є «психологічно андрогенною» [7, с. 17]. Проводячи зіставлення геніальності і талановитості, ряд вчених відзначає, що талановита творчість, пов'язана з традиціями і існуюча в межах наявних смислових рамок, спирається на те, що вже розроблено культурою. Цей вид творчості скоріше за все властивий жінці, яка несе від природи філогенетичну стійкість і націлена на збереження всього позитивного, що привніс чоловік, тобто збереження традицій. У геніальній творчості, де важливо новаторство, активнішим є чоловік, який відрізняється філогенетичною мінливістю.

Отже, «творчо обдарований чоловік несе в собі переважання жіночих якостей особистості, при збереженні чоловічих. Здібна до творчості жінка також андроген, але у неї переважають чоловічі якості особистості» [7, с. 17].

Таким чином, мовна особистість автора, будучи андрогенною, складною, що змішує маскуліність і фемінність, може реалізувати свою творчість, інтегруючи всі грані людської особистості і з'єднуючи натхнення, фантазію, інтуїцію, досвід і розумовий процес.

Література:

1. Бутакова Л.О. Авторское сознание как базовая категория текста: когнитивный аспект: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Барнаул, 2011. 39 с.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2012. 477 с.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. 2-е изд. М.: Гнозис, 2014. 390 с.
4. Кирилина А.В. Гендер: Лингвистические аспекты. М.: Институт социологии РАН, 2009. 189 с.
5. Корман Б.О. Лирика и реализм. Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 2016. 96 с.
6. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса: монография. Волгоград: Парадигма, 2014. 507 с.
7. Словарь гендерных терминов. Под ред. А.А. Денисовой. М.: Информация XXI век, 2012. 78 с.
8. Фомин А.Г. Психолингвистическая концепция моделирования гендерной языковой личности. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2013. 236 с.

ДЕКОНСТРУКЦІЯ НЕГАТИВНОЇ КОНОТАЦІЇ ПОНЯТТЯ «ФАШИЗМ»

Олександр Рожков

*студент факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кискін О.М.*

На сьогоднішній день поняття «фашизм» має суто негативну конотацію. Пов'язано це головним чином з тим, що в умах більшості бутує переконання, що фашизм – це ідеологія Німецької імперії. Однак, це переконання є вкрай помилковим. Навіть серед більшості людей, обізнаних про помилковість цього твердження, прийнято необгрунтовано прирівнювати ідеологію фашизму, створену Беніто Муссоліні до ідеології націонал-соціалізму (надалі – «нацизму»), створеного Адольфом Гітлером, що неминуче веде до негативної конотації першої.

Для початку, порівняємо обидві ці ідеології. Фашизм, як рух, зародився в Італії на початку 1920-х років. Основні положення цієї ідеології були сформульовані в есе Беніто Муссоліні під назвою: «Доктрина фашизму».

Термін «націонал-соціалізм» з'явився через спроби створити націоналістичне перевизначення «соціалізму», як альтернативу міжнародного соціалізму і вільного ринкового капіталізму. Ідеї націонал-соціалізму були викладені у програмній книзі Адольфа Гітлера «Моя боротьба» в 1925 році.

У цих двох ідеологій є спільні риси, проте, присутні і свої нюанси.

Для обох ідеологій характерна диктатура. Однак, для фашизму характерний авторитаризм, а для нацизму – тоталітаризм. Головна відмінність авторитаризму від тоталітаризму в тому, що в авторитарному режимі влада помірно впливає на суспільство і ступінь цензури набагато менша, ніж при тоталітаризмі, тоді як тоталітарний режим прагне контролювати кожного громадянина держави, його думки, поведінку і особисті ідеали. Авторитарний режим закінчується або зі смертю лідера, який не залишив собі наступника, і / або в разі, коли до влади прийде ліберальний лідер. Тоталітарний режим більш стійкий і практично не здатний зруйнуватися без впливу зовнішніх сил, хоча має властивість ставати авторитарним режимом, коли його завдання завершено і населення ідеологізовано, що, наприклад, сталося в СРСР з початком НЕП. У тоталітарного і авторитарного режимів також різняться цілі. Тоталітаризм часто пов'язаний з бажанням

побудувати утопічну державу, в той час як авторитаризм в основному призначений для вирішення конкретних завдань і швидкої мобілізації всієї держави.

Другою спільною рисою фашизму і нацизму є політика мілітаризму. Це – державна ідеологія, що має на меті нарощування військової потужності держави і загарбницькі війни, як головний інструмент зовнішньої політики.

Мілітаризму властива гонка озброєнь, військова повинність, зростання військових витрат бюджету держави, нарощування військової присутності з політичними цілями за кордоном (військові бази), військове силове втручання в справи інших суверенних держав (як з боку держав-агресорів, так і з боку агресивних військово політичних блоків), посилення впливу військово-промислового комплексу в економіці країни і її зовнішньої і внутрішньої політики

Результатом даної зовнішньої політики Італії стали виключно колоніальні війни в Ефіопії, Північній Африці та на Балканах. У випадку ж з Німеччиною результатами такої політики стало розв'язання світової війни, створення концентраційних таборів і холокост.

Як наслідок диктатури, ще однією спільною рисою фашизму і нацизму став вождизм. Беніто Муссоліні носив титул «Дуче» (від лат. Dux («лідер, вождь»)). Адольф Гітлер, в свою чергу, носив титул «Фюрер» (нім. Führer – букв. «Вождь, лідер, ватажок»).

Антикомунізм і антилібералізм також є загальними позиціями обговорюваних ідеологій.

Тепер нам варто звернути увагу на розходження риси фашизму і нацизму.

Для ідеології фашизму первинною була держава. Саме воно створювало націю. Більш того, ранній фашизм був досить космополітичний. Про антисемітизм мова також не йшла. Значиму частину в Національній фашистській партії та русі чорносорочечників становили євреї.

Для нацизму ж первинною була саме нація. Спочатку гарна ідея культивування здорової, сильної і прогресивної нації отримала жахливу реалізацію у вигляді ідеалізації «арійської нордичної раси», антисемітизму, політики «расової гігієни» і віри в теорію расової боротьби.

Досить цікавими є відносини обговорюваних ідеологій з Католицькою церквою. Хоча нацизм не мав за мету знищення релігійних конфесій, роль церкви в справах держави значно слабшала. Це положення закріплювалося конкордатом 1933 року – договором з Ватиканом про невтручання нацистів в справи католицьких організацій, також забороняючий церковнослужителям брати участь в німецькій політиці. Варто відзначити, що на всьому протязі існування Націонал-соціалістичної німецької робітничої партії, її відносини з Католицькою церквою були вкрай напруженими. Це призвело до того, що велика кількість католицьких священників і ченців було замучено в концтаборах.

В Італії ж з приходом місцевого фашизму до влади Католицька церква отримала навіть більше влади і впливу, ніж раніше. У Латеранському договорі, укладеному в лютому 1929 року, поряд зі значними державними дотаціями Католицька церква отримала далекосяжні права втручання і контролю в області виховання і сімейного життя. А з 1929 року образа Папи Римського стала кримінально караним злочином.

Нарешті, говорячи про економіку, фашистська Італія дотримувалася корпоративізму, а нацистська Німеччина – державно-монополістичного капіталізму.

Як ми можемо побачити, незважаючи на загальні риси, ідеологія фашизму вкрай сильно відрізняється від нацизму. Тому, об'єктивно, не може мати негативної конотації на підставі схожості.

Чому ж це поняття стало прирівнюватися до нацизму? Справа в тому, що фашизм, як ідеологія, в 1920-х роках поширився по всьому світі і знайшов своє місце в багатьох країнах. Таким чином, з'явилися такі партії та рухи:

1. Націонал-соціалістична німецька робітничка партія (Німеччина)
2. Залізна Гвардія (Румунія)
3. Іспанська Фаланга (Іспанія)

4. Бразильський інтегралізм (Бразилія)
5. Організація українських націоналістів (Україна)
6. Перконкрустс (Латвія)
7. Усташі (Хорватія)

Варто зазначити, що у цих партій були відмінні риси, що створювало непрямий конфлікт між ними. Так наприклад Бразильський інтегралізм заперечував ідеї расизму. А організація Перконкрустс сповідувала германофобні погляди. Антисемітизм також мав місце не у всіх партіях.

Однак, всі перераховані вище партії і рухи дійсно мали спільні з фашизмом риси. Такі як антикомунізм, мілітаризм, антилібералізм, клірікалізм, і націоналізм. Саме цей факт дозволив надалі розцінювати перераховані вище партії і рухи як варіанти фашизму. Таким чином, в СРСР ідеологію нацизму стали називати «німецьким фашизмом», що відбулося завдяки однойменній праці радянського історика і політолога – Олександра Абрамовича Галкіна. А пізніше, в прагненні мови до спрощення «німецький фашизм» став просто «фашизмом».

Підбиваючи підсумки. Метою даної статті не є обілення ідеології фашизму. Завданням було показати, що фашизм – це окрема ідеологія, яка, хоча і пов'язана з нацизмом, досить сильно відрізняється від нього. Таким чином, завідома негативна конотація поняття «фашизм» є несправедливою.

Література:

1. Германский фашизм. Акад. наук СССР, Ин-т мировой экономики и междунар. отношений. М.: Наука, 1967. 2-е изд. 399 с.
2. Германский фашизм / отв. ред. Б. И. Коваль; АН СССР. М.: Наука, 1989. 2-е изд., доп. и перераб. 352 с.
3. «Доктрина фашизма» / перевод В. Н. Новикова. La Renaissance, Paris, 1938.
4. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%96%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC>
5. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%B9%D1%85%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B4%D0%B0%D1%82>
6. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96_%D1%83%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D0%B8
7. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B6%D0%B4%D0%B8%D0%B7%D0%BC>
8. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%96%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B3%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B4%D0%B8%D1%8F
9. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D1%81%D0%BF%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D1%84%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%B0
10. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%BC
11. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D0%B8%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%B2
12. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D1%80%D1%83%D1%81%D1%82%D1%81>

13. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%88%D0%B8>

ГОТИЧНИЙ РОМАН В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Людмила Соловьева

*магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Дзіковська Л.М.*

У другій половині XVIII століття, коли ставлення до середньовіччя починає змінюватися, слово «готичний» втрачає своє первинне значення, багато в чому заново актуалізується та відроджується як архітектурний стиль, як оригінальний різновид романного жанру, як естетична категорія, що фіксує ці процеси. Найзначнішим проявом інтересу до історичного минулого й середньовічного мистецтва стало так зване «готичне відродження» (the gothic revival), що торкнулося різних сфер англійської культури і побуту [4].

Особливо широке вживання в англійській предромантичній критиці отримує категорія «готичне» (gothic), що зазнає протягом XVIII століття суттєву метаморфозу. Так, в естетиці раннього Просвітництва «готичне» означало, за відомим визначенням Е.Шефтсбері, щось «*неправильне, жахливе ... покинуло у всьому шлях Природи*», іншими словами, все, пов'язане з «*варварським середньовіччям*» і суперечить канонам «*прекрасної*» античності [2, с. 87]. Йому вторить Л.Аддісон «*... цей Готичний смак, який поширився у нас ... не сприяє ні вдосконаленню, ні розвитку мислення у читача*» [1, с. 35]. Пізніше визначення «готичний» вживається з тією ж негативною семантикою, але вже в більш вузькій сфері: для позначення стилю середньовічної архітектури [4].

Перше вживання слова «готичний» в естетичному контексті приписують Джорджо Вазарі, який спробував цим визначенням позначити кордон між середньовічним, варварським мистецтвом північних народів і класичним стилем італійського Ренесансу [3]. Його підтримали і класицисти XVII століття, і багато мислителів епохи Просвітництва. Тільки в працях представників предромантизму, зокрема Річарда Херда, термін «готичний» втрачає негативне значення і перестає бути синонімом слова «варварський».

Річард Херд в своїй збірці есе «Листи про лицарство і лицарських романах» (Letters on Chivalry and Romance, 1762) полемізує з неокласичною естетикою, оголошуючи середньовічну літературу значущим в історії культури періодом, що послужило джерелом натхнення для багатьох геніальних поетів наступних епох (Аріосто, Тассо, Спенсера, Мільтона та багато інших).

Херд проводить зіставлення античної та середньовічної культури, знаходячи в останній незмірно багатше втілення поетичної фантазії, ніж у творах класичної античності. При цьому сам термін «готичний» Херд використовує розширено, фактично як синонім поняття «середньовічний».

Наукова література про «готицю» величезна. Але ми зосередимо увагу на найважливіші і знакові роботи з аналізу цього жанру.

В англійському літературознавстві це роботи Едіт Беркхед, Елізабет МакЕндрю, Девендра Варма, Девіда Пантера і Монтегю Саммерса. Особливо варто відзначити дві найбільш актуальних праці – збірник статей під загальною редакцією Фреда Боттінга «Gothic» в 4-х томах, що відображає еволюцію жанру від витоків до наших днів і Кембріджський збірник статей.

У радянському літературознавстві – це ряд робіт М.П. Алексеєва, Г.В.Анікіна, Н.П.Міхальської, В.М. Жирмунського, А.А.Елістратової, М.Б.Ладигіна, монографія Н.А.Соловьевої «Англійський предромантизм і формування романтичного методу», незавершена робота В.Е.Вацура про вплив готичного роману на російську літературу,

велика робота І.В.Вершініна та В.А. Лукова «Предромантизм» і монографія Г.В.Заломкіної.

Метою цієї статті є прагнення дослідити аналіз генезису, естетики, жанрової типології і поетики «готичної» традиції на матеріалі англійської літератури, починаючи з другої половини XVIII – початку XIX століття. Для досягнення поставленої дослідницької мети вирішуються наступні завдання:

- визначити поняття «генезис «готичної» традиції»;
- обґрунтувати гіпотезу про походження літературної «готики»;
- розглянути питання про формування естетики і поетики «готики» в контексті англійського предромантизму та романтизму;
- виявити специфічні особливості перших літературних спроб.

У центрі уваги – «готичні» прозові тексти, створені в Англії в періоди найвищої популярності «готичних» жанрів (роману, повісті та оповідання – у другій половині XVIII століття – початку XIX і XX століть).

Наукову новизну визначає дослідницький фокус студії: спроба створити цілісне концептуальне уявлення про традиції літературної «готики» (на матеріалі англійської літератури), яка містить комплексний теоретичний аналіз основних «готичних» текстів. Поняття «поетика «готичного» тексту» трактується як цілісна система поетологічних, естетичних і світоглядних констант «готики»: специфічного світоmodellювання «готичних» хронотопів, атмосфери, антуражу, атрибутики, пейзажу, мотивного комплексу, типології образів, інтертекстуальних включень і форм психологічного аналізу.

В науковий обіг вводиться походження ідейних першоелементів «готики» – «надприродного» і «жахливого», які стали основними семантичними домінантами традиції; початок формування літературної «готики»: реалізація інфернальних тем і образів, розробка «готичних» атмосфери і антуражу в літературних текстах.

Методологія дослідження представлена літературною герменевтикою, рецептивною естетикою та історико-культурним методом.

Основний виклад матеріалу. Готичний роман, який сформувався на основі сенсуалізму, звертався безпосередньо до почуттів та емоцій читача, при цьому першорядне значення відводилося створенню атмосфери жахливого і загадкового. Страх, жах як емоційні стани, які супроводжують усвідомлення людиною свого трагічного безсилля, були проголошені як необхідні фактори емоційного впливу на глядача або читача. Вирішальний вплив на поетику та естетику готичного роману надали ідеї Л. Юма і Е. Берка, що акцентують значення емоційно-негативного фактора.

Саме у другій половині XVIII століття в англійській художній критиці з'являються нові поняття, що закріплюють уявлення, фактично знищують винятковість старого розуміння краси. В «Есе про трагедію» Л. Юм прямо говорив про те, що найбільше «...задоволення глядачі отримують від скорботи, жаху, тривоги і інших сильних переживань, зображуваних в добре написаних трагедіях ... І як тільки перестають діяти ці тривожні почуття, мистецтву приходить кінець». Е. Берк особливе значення надавав категорії жахливого, також вважаючи, що саме те, «що так чи інакше жахливо. Або впливає подібно жаху, – все це є джерелом піднесеного, тобто справляє сильне хвилювання, яке душа здатна відчувати» [2, с. 72].

У ході становлення готичного роману поетика жахливого знаходить все більш трагічне звучання в творах так званої «френетичної» готики (від фр. – шалений), найяскравішим прикладом якої став роман М.Г. Льюїса «Чернець». Концепція вселенського зла отримує художнє втілення в описі нескінченної низки тортур, страждань, смертей. Всі персонажі в романі Льюїса залучені в сферу дії диявольських сил, які наповнюють життя героїв жахом і стражданням. Привид закривавленої черниці переслідує Раймонда, жертвою надприродної мани в образі прекрасної Матильди стає Амброзіо, ірраціональне вторгається в життя Антонії, Ельвіри, Агнесс. Письменник зробив акцент саме на цій особливості жанру, і хоча сама назва «готичний» зберігається, воно втрачає

значення «середньовічний», стаючи синонімом абсурдного, страшного, шаленого або надлюдського. Подібна тенденція характерна і для сучасного трилера.

Від готичного роману романтичний дискурс успадковує вже усталену модель замку як містичного простору, але додає і щось нове. У романах В.Скотта традиційний «готичний» антураж знаходить якісно інший зміст і виступає в зовсім іншій художній функції, пов'язаної з головними завданнями його історичної повісті – зображенням справжніх реалій описуваної епохи.

У романах «Франкенштейн» М. Шеллі та «Мельмот-блукач» Ч.Р. Метьюріна середньовічна складова залишає значущим все те, що трансформується від «готичного» замку, а саме поетика жахливого. Сюжетна основа творів – це своєрідний ланцюг вбивств, злочинів, видінь, привидів, болісних кошмарів. Роман Ч.Р. Метьюріна рясніє щонайдокладнішими і в той же час фантазмагоричними описами монастирських підземель, безвиході божевільні, сценами болісних голоду, витончених і жорстоких тортур інквізиції. У М. Шеллі замку як такого взагалі немає, він трансформується в кімнату, точніше, наукову лабораторію, але саме її опис, так само як і опис експериментів, які проводить Віктор Франкенштейн, виконано письменницею в дусі «класичної готики»: *«Як розповісти про жахи цих нічних чувань, коли я рився в могильній цвілі або терзав живих створінь заради пожвавлення мертвої матерії?»*. Не випадково тому і М. Шеллі, згадуючи про свій перший порив, з якого пізніше виник задум знаменитого роману «Франкенштейн», пише: *«... Я вирішила скласти повість ..., яка б зверталася до наших таємних страхів і викликала нервові тремтіння; таку, щоб читач боявся озирнутися назад; щоб у нього стигла кров у жилах і голосно стукало серце»*.

Едгар По в оповіданнях «Падіння будинку Ашерів» та «Вільям Вілсон» використовує топос замку з його містичної аури, загадкою і відчуттям трагедії.

Естетика замкового простору втілена і в інших готичних топосах: монастир, підземелля, печера. Такий простір заплутаний переходами, як лабіринт Мінотавра, стіни відгороджують його мешканців від зовнішнього світу, формуючи, з одного боку, відчуття захищеності, а з іншого, – викликаючи клаустрофобію, згущення тривоги, очікування трагедії, тому що на малому просторі співіснують різні особистості.

У романі Ч. Діккенса «Домбі та син» топос замку редукується до крижаного будинку містера Домбі, який переймає риси свого господаря, тобто англійський письменник наділяє будинок антропологічної функцією. Топос замку отримує свій розвиток і в жанрі детективного роману (Конан Дойла, Агата Крісті та ін.).

На рубежі ХІХ–ХХ століть готичний роман підживлює як високу, так і масову літературу. На початку ХХ століття ключовою фігурою для масової літератури стає Брем Стокер з його романом «Дракула», в якому знаходить продовження романтична ідея про зло, яке ніколи неможливо подолати.

У 20-ті роки ХХ ст. страх перед невідомим розвитком цивілізації породжує з'єднання жахливого з містичним і психологічним (А. Мейчен, «Великий бог Пан», 1894, «Жах», 1917), з апокаліптичними видіннями і прогнозами (У. Хіджсон, «Лом на кордоні», 1908 році, «Нічна земля», 1912)), з фантастичним трилером (Х. Уолпол, «Старі дами», 1924). Тоді ж з'явилася величезна кількість фільмів жахів: тільки екранізацій і театральних постановок роману Мері Шеллі «Франкенштейн» налічується понад тридцять. Трагічний модус жахливого тиражується, клішірується, втративши свою метафізику, зруйновану «століттям натопів».

Після Другої світової війни предметом жахливого стають техногенні катастрофи, роботизація, комп'ютеризація, що породжене як страхом за фізичне існування, так і побоюванням втрати власної ідентичності (М. Пік, трилогія «Горменгаст», 1946-1956; Лж. Боллард, «Потонулий світ», 1962; Б. Олдіс, «Звільнений Франкенштейн», 1973, «Звільнений Дракула», 1992).

У другій половині ХХ століття естетика жахливого була використана високою літературою, що, в свою чергу, передбачало і передбачає наявність у письменника почуття

міри. У зображенні жахливого автори вважають за краще уникати натуралістичних деталей, використовуючи натяк, справедливо вважаючи, що ухильність, нечіткість лише загострюють читацьке напруження. При цьому жахливе стає основним прийомом і метою розповіді, а способом звернутися до філософських проблем сенсу життя, зіткнення добра і зла тепер вже в сучасному технократичному суспільстві.

Елементи готики характерні для творчості А. Мердок («Втеча від чарівника», 1956, «Італійка», 1964), П. Акройд («Журнал запису пацієнтів доктора Франкенштейна», 2008, «Дом доктора Лі», 1993), К. Еміса («Зелена людина», 1969), У. Еко («Ім'я троянди», 1980). Вони контамінують з побутописанням або пародіюються таким чином, що готика стає частиною антуражу жахливого.

У літературі постмодернізму елементи готики використовуються досить широко, багато в чому це відбувається тому, що кінець ХХ століття породжує стан футу-рошок (Е. Тоффлер «Шок майбутнього», 1970), для якого характерна раптова втрата відчуття реальності, жах перед майбутнім. В англійській прозі з'являються твори (М. Еміс, «Лондонські поля», 1989), в яких готика представляється у вигляді постмодерністського пастишу. Постмодерна література представляє тривожну картину втрати світу, власної ідентичності, тому що психологічні ресурси людини не безмежні. Стрімка зміна культурних циклів, які раніше були довші соціальних циклів, призводить до того, що людина протягом свого життя переживає безліч цивілізаційних потрясінь, що не могло не знайти відображення в літературі. Одночасно в постмодернізмі відбувається стирання кордонів між класичною страшною історією і пародією, тому в постмодерністській готиці відсутній трагічний початок, обумовлене руйнуванням моральних цінностей.

У масовій літературі кінця ХХ століття жахливе використовується в якості кліше, посилюючи напруження читача, доводячи його до потрясіння. Але на відміну від інтерпретації жахливого на інших рівнях словесності, письменники масової літератури згущують натуралістичний початок: якщо Стивен Кінг зображує вбивство, то це в обов'язковому порядку супроводжується морем крові, моторошними подробицями. Однак в масовій літературі естетика жахливого зазнає значних змін: мова вже не йде про створення трагічної колізії або про зображення трагічної ситуації, яка змушує реципієнта пережити катарсис, або отримати естетичну насолоду. Актуалізація естетичного досвіду відсутня, тому що жахливе перетворюється в шоу.

Класичний готичний роман, що володіє власним кодом, демонструє вражаючу гнучкість і здатність перетворюватися в художню універсалію. Він резонує відчуття кінця історії і світу, коли останній тяжіє до завершення, тому що міфологія і художня практика готичного роману здатні висловити передчуття історичного апокаліпсису.

Таким чином, можна сказати, що естетика класичного готичного роману стала основою для безлічі трансформацій в літературі різних рівнів протягом усього ХХ ст. Інтерпретація жахливого, природно, змінилася, але виявилось, що класичний готичний роман – це гнучка система, здатна породжувати нові варіації жахливого, що відображають сучасну картину технологічного світу, і ці варіації далеко йдуть від канону, не перестаючи, проте, зберігати в собі елементи естетичної пам'яті.

Література:

- 1 Аддисон, Д. О вкусе: что это такое и как его можно улучшить, о необходимости избегать готического вкуса. *Зарубежные писатели о литературе и искусстве: Английская литература XVIII века*. М.: Наука, 1986. 295 с.
- 2 Берк, Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного. М.: Искусство, 1979. 237 с.
- 3 Vasari Giorgio, Maclehorse Louisa S., Brown Gérard Baldwin. *Vasari on Technique: being the introduction to the three arts of design, architecture, sculpture and painting, prefixed to the lives of the most excellent painters, sculptors and architects*. Dover: Dover Publications, 1960. 328 p.

- 4 Clark, K. *The Gothic Revival. An Essay in the History of Taste*. London: John Murray, 1978. 202 p.;
- 5 Шелли М. Франкенштейн, или Современный Прометей: Пер. с англ. М.: Худож. лит-ра., 1965. 244 с
- 6 Шефтсбери, А. *Эстетические опыты*. М.: Искусство, 1975. 280 с.
- 7 Юм А. Соч.: В 2 т. Т. 1. М.: МбиОTh, 1965. 352 с.

МИНУЛЕ І СЬОГОДЕННЕ ЕПІСТОЛЯРНОГО ЖАНРУ

Тетяна Тукалова

*магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Дзіковська Л.М.*

У найбільш широкому розумінні термін «епістолярний» можна визначити, як той, що відноситься до приватного листування, листів, або має форму листування. Юрій Тинянов пише: «У XVIII столітті листування було приблизно тим, чим ще нещодавно було для нас, – винятковим явищем. Листи не втручалися в літературу. Вони багато що запозичили з літературного прозового стилю, але були далекі від літератури...» [6]. Згодом функціонування епістолярного жанру кардинально змінилися за минулі три століття. Особливо помітні метаморфози жанру в остання два десятиліття – на рубежі XX і XXI століть.

Епістолярний жанр – текст, який має форму листа, листівки, телеграми, який відсилається адресату для повідомлення певних відомостей. Лист є давнім видом письмових повідомлень, якими обмінюються комуніканти, які позбавлені безпосереднього контакту. Протягом багатьох століть листування було єдиним способом спілкування на великих відстанях. Тоді написане слово правило світом, складання листа було мистецтвом, а епістолярний жанр відрізнявся особливим стилем [3].

Письмо бере свій початок у давні часи: Єгипт, Рим, Ассирія. Але саме греки подарували світу першого класика жанру – афінянина Епікура. З грецької мови «epistole» перекладається як лист, послання. Листи давніх греків і римлян були найбільш різноманітними за змістом: починаючи від епізодів з повсякденного життя, закінчуючи обговоренням суспільних проблем. На Русі листи носили повчальний характер. Яскравий приклад цьому – «Повчання Володимира Мономаха», в якому розкривається мудрість князя та його великодушність, таким чином, лист допомагає побачити історичний образ епохи. Спочатку листи завчали на пам'ять і передавали їх зміст іншій людині. З плином часу грамотних людей стало більше, але не всі писали листи. Були люди, до котрих зверталися з проханням написати листа. Їх писала за певних зразком, який був розміщений у спеціальній книзі – «листовник», де можна було дізнатися, якого роду були листи, в якій формі і кому необхідно їх адресувати. Коли з'явився поштовий зв'язок, а грамотних стало ще більше, листи почали розвозити адресатам, в які вони вкладали душу, яким довіряли таємниці, переживання... Листи були різного змісту: схвальні, вітальні, жалібні, прохальні, хвалебні [4].

Кінець XVIII і XIX століття були названі епохою класичного листа. Наші співвітчизники вміли і полюбили писати листи. Зміни в особистому житті довіряли ретельно підібраним словам. Поважаючи себе і свого кореспондента, переписали чимало чернеток, щоб підібрати необхідне слово, аби передати найточніший зміст свого почуття.

Практика написання ділових листів походить з сивої давнини. Мовні формули, види офіційної кореспонденції, формуляри, способи роботи з нею створювались і відточувались століттями. Більшість видів листів мають тисячолітню історію.

Вже в ті далекі часи лист слугував гарантією виконання обов'язків, і йому надавалось важливе значення. Князь Київської Русі в своїх скарбницях зберігав разом зі своїми дорогоцінностями важливі листи. Листи зберігалися ще й в церквах і монастирях.

Через пожежі, ворожнечі між князями, татаро-монгольські набіги письмові документи Київської Русі не збереглися. Завдяки літописанню до нас дійшли такі безцінні матеріали, як «Повість минулих літ», юридична пам'ятка «Руська правда». Найдавніші зразки давньої Русі – берестяні грамоти [2].

В теперішній час, епістолярний жанр переживає не найкращі часи. Це пов'язано з розвитком технічного прогресу. Більшу частину інформації ми передаємо і отримуємо завдяки інтернет-ресурсам, телефонам і масових комунікацій. Незважаючи на те, що епістолярні традиції забуті, необхідність в писемному спілкуванні лишилась. Можливо, ще є сенс згадати закони і правила листування, адаптувати їх до сучасності і вчити дітей зі школи розпізнавати листи службові і приватні враховуючи їх певні мовні відмінності, а також користуватися монологом і діалогом у листуванні. Вони повинні знати, що композиція повинна бути чіткою або вільною відповідно до адресата послання і на початку листа необхідно вживати звернення до одержувача, а наприкінці – підпис відправника.

Шляхом листування відбувається спілкування на відстані в часі і просторі, і в писемні формі. Найважливішими структурно – стилістичними ознаками епістолярного жанру є:

- поєднання в текстах ознак монологічного та діалогічного мовлення;
- поділ листів по сфері спілкування на ділові та приватні, з урахуванням мотивів і цілей – за видами, що розрізняються мовною формулою;
- використання мовних засобів, що відповідають сфері листування: в ділових – книжково-письмова, в приватних – усно-розмовна;
- стійка композиція тексту: більш жорстка в офіційних і вільніша в приватних листах;
- точне позначення відправника і одержувача, звернення до останнього і підпис відправника;
- дотримання мовного етикету враховуючи фактор адресата, характер повідомлень і національні «епістолярні» традиції [6].

Усі ці фактори залишаються особливий відбиток на епістолярному жанрі, визначаючи його форму і зміст. Листи, так само як і телеграми, електронні листи різноманітні, і класифікуються за різними основами. Так, за сферою спілкування листи бувають ділові і приватні.

Ділові, або службові листи складають листування держав, закладів, підприємств, організацій в процесі дипломатичної, управлінської, соціальної, виробничої діяльності. Такий лист може бути адресований певній посадовій особі, проте тип відносин між ними при цьому офіційний, оскільки і адресат, і адресант виступають в якості юридичних осіб – представників тієї чи іншої організації та абстраговані від своєї індивідуальності. Ділові листи мають правову значимість, тобто є документами, що правда, менш регламентованими порівняно з іншими жанрами офіційно-ділового стилю. Особливості службових листів і вимоги до їх складання зазвичай містяться в курсах ділової кореспонденції, в рамках якої розглядаються різні за змістом документи, що направляються у вигляді листів: розпорядження, роз'яснення, інформаційні повідомлення вищестоящих органів, а також звіти, відповіді, запити, пояснення, пропозиції і папери, що направляються підпорядкованими організаціями. Складання ділових листів присвячено багато посібників і довідників.

Приватні листи діляться на офіційні і неофіційні. Перші направляються від імені приватної особи до організації; організації до приватної особи; приватної особи до приватної особи. Офіційні відносини між кореспондентами – обов'язкова ознака цих листів навіть в листуванні приватних осіб, які не знайомі або мало знайомі один з одним. Неофіційними приватними листами вважаються послання добре знайомих людей, друзів, родичів, всіх тих, хто підтримує неформальні, міжособистісні відносини. Як і всім різновидам жанру, листам особистого характеру притаманні: невимушеність, природність

викладу; свобода вибору засобів викладу; зацікавленість, індивідуальність автора, виражена в тексті явно; певна структура. Лист, написаний відповідно до цих принципів, свідчить про неповторність автора як особистості, відображаючи моральне обличчя того хто пише. На відміну від ділових, приватні листи не настільки стандартні, хоча і мають нежорстку стійку структуру. Таким чином, в листах особистого характеру зустрічаються найрізноманітніші словесні форми встановлення, підтримки і завершення контакту, які визначаються характером взаємовідносин кореспондентів, їх настроєм, темою повідомлення і іншими факторами. Приватні листи пропонуються також класифікувати з точки зору мотивів і цілей їх написання на такі види, як: привітання, жалю, докори, виправдання, вибачення, схвалення, компліменти, прохання, поради, пропозиції, подяки, повідомлення, відмови та ін. Кожен вид листа відрізняється мовною формулою – стійким оборотом, фразою, яка стереотипно виражає призначення послання.

Мова епістолярної форми набула розповсюдження в різноманітних сферах діяльності і спілкування, переймаючи в них специфічні риси. Лист у сфері науки є не тільки засобом особистісного спілкування науковців, але і формою обміну інформації, різновидом наукової прози. В публіцистиці епістолярна форма використовується як особливий жанр відкритого листа, який призначений не тільки для конкретного адресата, а й для широкої публіки і розрахований на широке розповсюдження в різних галузях. Форма листа дуже схоже на вже прийнятий спосіб викладення від першої особи в публіцистиці. В художній творчості автори вдаються до викладу у вигляді листування, тим самим вирішують особливі завдання під час реалізації естетичної функції. Відповідно до сфери застосування, тексти у формі листа відрізняються образним, емоційним викладом, офіційно-книжковим характером, або експресивно-розмовним забарвленням з елементами писемного мовлення.

Лист має свої композиційні особливості, а також певний набір семантичних частин тексту. З точки зору клішування (за ступенем дотримання строгих форм, штампів) листи можна поділити на три групи:

1) стандартні – «найбільш жорсткі» види листів, які мають клішований набір фраз і постійну композицію. Це ділові, особливо комерційні та промислові листи;

2) «напівжорсткі» – листи, в яких спостерігається жорстка постійна послідовність, але вибір фраз залежить від того хто пише. Такими є листи-співчуття, вітальні, вибачення та інші. Всі приватні ділові листи є «напівжорсткими»;

3) відносно вільні – листи, які зберігають лише стандартні початок і кінцівку, а в основній частині є вільними. Це приватні неофіційні листи, особливо описового і емоційно-оцінного типу. Однак навіть в таких листах можна виділити постійні фрази, які вводять вільний текст, аби укладати і скріплювати його.

З точки зору будови всі типи листів, як і будь-які інші види тексту, мають три композиційні частини: зачин, серединна частина, кінцівка. Діловий лист має строго зачин-кліше, який в практиці ділової кореспонденції називається заголовком. Сюди входить: назва організації-відправника; назва організації адресата і ім'я одержувача, дата написання, звернення, привід написання листа, який найчастіше вводиться словами відносно, з приводу. Приватний лист в зачині містить менше стандартизованих елементів: дату і місце написання, які розташовуються в верхньому правому куті листа, і звернення, написане в середині листа. До зачину можна віднести і стандартизовану початкову фразу про стан листування. В кінцівку ділового листа входять слова ввічливості, посаду особи, яка підписала, підпис і розшифровка підпису.

Приватний лист має великий набір ритуалізованих елементів, що входять в кінцівку: вибачення за написане, повторні привітання, подяки, вибачення, запевнення писати, і прохання не забувати писати, передача привітів, прощання, слова ввічливості і підпис, постскриптом, дата і місце написання. Середня частина будь-якого листа починається в залежності від теми, а закінчується або узагальнюючими фразами, або спеціальними фразами-кінцівками [1].

За останні десятиліття розширюється сфера міжособистісної комунікації з електронними засобами передачі інформації: мобільний зв'язок, Інтернет. Віртуальна комунікація має свою специфіку. Хоча сьогодні епістолярний жанр переживає не найкращі часи, письмове мовне спілкування залишається необхідною потребою людини. Листи не тільки відображають наше ставлення один до одного, навколишньої дійсності. Вони часом змушують задуматися про вічне і неминуще.

Порівняльна таблиця схожого і відмінного у листах минулого і сьогодення

	схоже	відмінне
листи минулого	<ul style="list-style-type: none"> - мета – поділитися будь-якою інформацією, розповісти про почуття, викликати співрозмовника на відвертість; - приватне листування відрізняється неофіційністю, безпосередністю, довірливістю; - вибір мовних засобів широкий і вільний, основу лексики складають загальноживані, розмовні (сленг, просторіччя) слова; - частково зберігається класична композиція; - основна форма спілкування – діалог; - часто використовуються питальні та окличні речення; - індивідуальна мовна специфіка. 	<ul style="list-style-type: none"> - обирання лексичних засобів: у сучасному листуванні майже відсутні художньо-виразні засоби. Для інтернет спілкування характерне використання усно-розмовного стилю мовлення. У листах же ми знаходимо різноманітні художньо-виразні засоби; - дотримання мовного етикету листа: у кожному листі минулого ми можемо знайти вітання і прощання з адресатом. А в листуванні через соціальні мережі не дотримуються мовного етикету. Цінуючи свободу і дотримуючись принципу оригінальності, а не слідування зразкам; - вплив ритму життя: листи з минулого докладніші, поширеніші, об'ємніші. Сучасні листи компактніші, точніші та небагатослівні.
листи сьогодення		

Література:

1. Акишина А.А. Письмо как один из видов текста. Статья первая: Общие сведения об эпистолярном жанре. М., 1982. С. 57-63.
2. Загорская А.П. Письмовник для ведения деловой корреспонденции. М.: Моск. рабочий, 1992. 246 с.
3. Кожина М.Н. Эпистолярный жанр. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. М., 2003. 695с.
4. Сиволапова Е.В. Эпистолярный жанр в нашей жизни *Инфоурок*. URL: <https://infourok.ru/issledovatel'skaya-rabota-na-temu-epistol'yarniy-zhanr-v-nashey-zhizni-922176.html>.
5. Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. М., 1977. 578 с.
6. Чинейный А.И., Стоян Т.А. Этикет на все случаи жизни, М., 1996. 152 с.

**ІМЕННИКИ-КОМПОЗИТИ ЯК ЗАСІБ ВІДОБРАЖЕННЯ
МАТЕРІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ НІМЕЧЧИНИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.
ТА ХАРАКТЕРНА РИСА МОВИ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ
Е.М. РЕМАРК «ТРИ ТОВАРИША»**

Юлія Філевська

*студентка магістратури факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Головіна Н.Б*

Дослідження лексичних ресурсів художнього твору зумовлено передусім посиленою увагою сучасної лінгвістичної науки до проблеми розвитку мови, пов'язаної з динамічними процесами розширення способів та вдосконалення механізмів творення

номінативних одиниць онімної системи, співвіднесених з певним історичним етапом розвитку суспільства.

Про особливу увагу мовознавців до проблеми номінації свідчать праці багатьох видатних учених, серед яких О.С. Кубрякова, В.В. Телія, Г.А. Уфимцева, В.В. Жайворонок, О.О. Тараненко та ін. Серед вітчизняних та зарубіжних лінгвістів, які створили потужну методологічну основу для ґрунтовного вивчення німецького словотвору, як одного з найпродуктивніших способів збагачення словникового складу мови, варто назвати Г. Пауля, В. Фляйшера, Г.О. Винокура, М.Д. Степанову, В.С. Вашуніна, Х. Брінкмана, Л. Ортнера.

Аналіз наукових робіт, присвячених цій багатогранній проблемі, яка в сучасній лінгвістиці пов'язана з текстоцентричним й комунікативно-прагматичним підходом, вказує на те, що й тепер в ній залишається багато питань, які потребують подальшого вивчення в теоретичному та практичному аспектах.

Предметом дослідження в даній роботі виступає структурна специфіка іменникових композит у творі німецького письменника Е.М. Ремарк «Три товариша». Актуальність цієї теми обумовлена в першу чергу цінністю знань про особливості процесу творення у художньому тексті складних слів, співвіднесених з об'єктами матеріального світу жителів Німеччини першої половині ХХ ст., про своєрідність німецького словотвору, що презентують моделі різних типів іменників-композит, та разом з цим про індивідуальність авторського підходу до їх використання в літературному творі. Основною метою роботи є визначення домінантних структурних типів іменників-композит (далі – ІК) із застосуванням лінгвістичного методу моделювання.

З метою реалізації заявленої мети в дослідженні виконуються завдання з виокремлення структурних типів ІК відповідно до кількості елементів, які входять до їх складу; визначення частиномовної приналежності структурних елементів ІК та встановлення найпоширеніших тематичних груп найменувань матеріальних об'єктів, які позначаються за допомогою ІК.

До основних причин появи в мові композит, на думку багатьох науковців, належать: відсутність необхідного найменування або застарівання існуючої в мові номінативної одиниці, втрата її наглядності, універбація багаточленних конструкцій, стійке закріплення в свідомості людей та їх повсякденному мовленні семантично мотивованих слів, принцип мовної економії та ін. [3, с. 140; 5, с. 158]. Головними чинниками використання номінативних одиниць зі складною структурою в художньому творі є, на нашу думку, прагнення автора до підвищення образності тексту, донесення до читача максимально точної і повної характеристики описуваної ситуації, предметів чи явищ, реалізація мистецького задуму та вдосконалення власної письменницької майстерності.

Лексичний корпус ІК у досліджуваному творі становить групу складних слів з двома, трьома, чотирма та більше структурними елементами. Більшу частину цих утворень складають ІК структурного типу «іменник + іменник», які презентують різні тематичні групи слів, котрі належать до лексики соціально-побутової сфери, що характеризує життя й побут людей як представників тієї чи іншої соціальної групи суспільства або служить на позначення їх соціальних відносин. До таких побутових лексичних номенів можна віднести, наприклад, *die Kognakflasche* «пляшка коньяку», *Essiggurke* «маринований огірок», *der Schulkamerad* «шкільний товариш», *der Kompanieführer* «керівник кампанії», *die Werkstatt* «майстерня», *das Werkzeug* «інструмент», *die Visitenkarte* «візитна картка», *der Kinderwagen* «дитячий візочок» та ін.

Структурний тип двокомпонентних ІК, утворених за моделлю «прикметник + іменник», спостерігається в лексиці на позначення професій або певного роду занять (напр., *die Scheuerfrau* «прибиральниця», *der Bahnarbeiter* «залізничник», *der Reklamechef* «завідуючий відділом реклами»).

Структурний тип ІК «дієслово + іменник» знаходимо в назвах частин будівлі (*der Schornstein* «димохід»), посуду (*die Bratpfanne* «сковорода»), зокрема в лексичних одиницях тематичної групи «транспорт» (*das Fahrzeug* «транспортний засіб», *der Rennmotor* «гоночний двигун»).

Структурні моделі «прислівник + іменник» та «прийменник + іменник» беруть участь у творенні абстрактних понять, як, напр., *die Übertreibung* «перебільшення», *das Selbstgefühl* «самопочуття», *das Unterernährung* «недоїдання» та ін.

Варто звернути увагу також на ІК з полікомпонентною структурою (3 і більше), які поступаються за кількістю дво- та трикомпонентам, натомість становлять важливу рису, що характеризує текст досліджуваного твору. Порівняно з ІК, які мають бінарну структуру, вони демонструють більшу інформаційну насиченість номінативної одиниці та широкий діапазон відношень між її складниками. Для ілюстрації цього твердження проаналізуємо ІК *Sonntagvormittagskrach*, який вживається в такому фрагменті авторського тексту:

«Ich steckte den Zettel unter einen Pack Bücher. Anrufen? Vielleicht – vielleicht auch nicht. Tagsüber sah so etwas immer anders aus als abends. Ich war eigentlich ganz froh, meine Ruhe zu haben. War Lärm genug gewesen in den letzten Jahren. Nur nichts herankommen lassen, sagte Koster. Was man herankommen läßt, will man halten. Und halten kann man nichts – In diesem Augenblick ging der Sonntagvormittagskrach im Zimmer nebenan los. Ich suchte meinen Hut, den ich gestern abend irgendwo gelassen haben mußte, und horchte eine Weile hin» [4, с. 39].

Основним словом, яке виступає інформаційним стрижнем ІК, є лексема *Krach* зі значенням «гам, сварка, безлад», яка виконує функцію ядра інформації номінативної одиниці. Ініціальну позицію ІК посідає двокомпонентний композит зі структурою «іменник + іменник» *Sonntag* зі значенням «неділя», до якого приєднується трикомпонентний *Vormittag* («прийменник + іменник + іменник») Обидва структурні елементи виступають детермінантами ІК з функцією доповнення, уточнення та розширення інформації, переданої основним словом.

За частиномовною приналежністю словотворчих елементів ІК їх першим компонентом можуть виступати переважно самостійні частини мови (крім прислівника та займенника), а саме: іменник (*das Herrenmodengeschäft* «магазин чоловічого одягу», *der Gesangsvereinspräsident* «президент асоціації музикантів»), дієслово (*das Sparkassenbuch* «ощадна книжка»), прикметник (*der Langstreckenläufer* «бігун на дальні дистанції»), числівник (*die Dreizimmerwohnung* «трикімнатна квартира»), що вказує на високий рівень їх активності в системі німецького словотвору. Натомість кожна з них виявляє власний показник словотворчих потенцій у процесі осново- та словоскладання, обумовлений історичними чинниками розвитку німецької мови.

Певна специфіка простежується також у використанні в ІК різних з'єднувальних елементів (інтерфіксів) з функцією «полегшення артикуляції композита та маркування меж його словотворчих компонентів» [1, с. 81], варіювання яких регулюється відповідними граматичними нормами сучасної німецької мови. Так, наприклад, інтерфікс *-er-* бере участь у творенні ІК *die Männerfreundschaft* «чоловіча дружба», *der Kinderwagen* «дитячий візочок», *-es-* – *das Tageswerk* «денна робота», *der Freundeskreis* «коло друзів», *der Staboffizier* «офіцер штабу», *-ens-* – *der Herzenskummer* «душевний біль», *-e-* – *der Schweinebraten* «печеня зі свинини», *-en-* – *das Soldatenfriedhof* «солдатське кладовище»), *die Küchentür* «кухонні двері», *der Schmerzensschrei* «крик болю».

Особливу увагу привертає характерна для досліджуваного художнього твору щільність розташування ІК у тесті, як, наприклад у наступних його фрагментах:

«Er war früher unser Schulkamerad und unser Kompanieführer gewesen; dann Flugzeugführer, später eine Zeitlang Student, dann Rennfahrer – und schließlich hatte er die Bude hier gekauft» [4, с. 25].

«Neben ihr Rittmeister Graf Orlow, russischer Emigrant. Eintänzer, Kellner, Filmkomparse, Gigolo mit grauen Schläfen, wunderbarer Gitarrenspieler. Betete jeden Abend

zur Mutter Gottes von Kasan um eine Stellung als Empfangschef in einem mittleren Hotel. Weinte leicht, wenn er betrunken wurde. Nächste Tür. Frau Bender, Krankenschwester in einem Säuglingsheim. Fünfzig Jahre alt. Mann im Kriege gefallen. Zwei Kinder 1918 an Unterernährung gestorben. Hatte eine bunte Katze. Das einzige.

«Daneben – Müller, pensionierter Rechnungsrat. Schriftführer eines Philatelistenvereins. Lebendige Briefmarkensammlung, sonst nichts. Glücklicher Mensch» [там само, с. 40].

«Ich ging zum Vorplatz, wo das Telefon stand, hob den Hörer ab und sagte die Nummer. Während ich auf Antwort wartete, fühlte ich, wie eine weiche Welle, eine leichte Erwartung aus der schwarzen Muschel sich hob. Das Mädchen war da. Als ihre dunkle, etwas rauhe Stimme geisterhaft plötzlich in Frau Zalewskis Vorzimmer zwischen Wildschweinskopfen, Fettgeruch und Kuchengeklirr sprach, leise und etwas langsam, als dachte sie vor jedem Worte nach, verschwand auf einmal meine Unzufriedenheit» [там само, с. 41].

Як бачимо, у першому наведеному прикладі, з семи іменникових номінантів, вжитих для опису ситуації переходу від одного етапу життєвого шляху героя до іншого, п'ять є складними іменниками, лексичне значення яких належить до різних предметних галузей. ІК *Schulkamerad* представляє освіту, *Kompanieführer* – підприємницьку діяльність, *Flugzeugführer* – авіацію, *Rennfahrer* – спорт.

Другий та третій уривки тексту твору насичені багатьма ІК з можливістю презентації фактуальної інформації, що демонструє співвіднесення номінативної структури складного слова зі структурою знань про позначуване та прагматичної інформації, котра включає оцінне ставлення суб'єкта мовлення (автора) до об'єкта номінації (персонажа). До таких лексичних одиниць належать *Eintänzer*, *Filmkomparse*, *Empfangschef*, *Unterernährung*, *Fettgeruch*, *Küchengeklirr*.

Як відомо, середина XIX ст. в Німеччині була названа «епохою грюндерства». Нім. *Gründerzeit*, епоха засновників – це період економічного розвитку Німеччини, коли її разом з іншими країнами Центральної Європи охопила індустріалізація, початок якої було закладено у 1840-і роки. Цілком зрозуміло, що глобальні зміни в економіці, соціальних стосунках та матеріальному просторі країни призвели до мовних змін, насамперед, до появи нової лексики, певна частина якої представлена в досліджуваному тексті ІМ *die Gummifabrik* «гумова фабрика», *die Damenmäntelfabrik* «фабрика жіночих пальт», *die Auto-Reparatur-Werkstatt* «авторемонтна майстерня», *der Autokatalog* «автокаталог» («каталог автозапчастин»), *der Reklamenchef* «завідуючий відділом реклами», *der Silberdollar* «срібний доллар», *der Kassenschrank* «сейф, скриня для зберігання грошей» та багатьма іншими складними словами. З цих позицій цілком справедливою видається нам думка про те, що «сутність словотвору як одного з найважливіших різновидів номінативної та комунікативної діяльності може бути розкрита лише на матеріалі новотворів, які демонструють живі продуктивні тенденції у функціонуванні словотвірної побудови мови» [2, с. 137].

Таким чином, як засвідчує проведений структурний аналіз складних іменників у художньому творі Е.М. Ремарк «Три товариша», їх специфіка полягає у широкому діапазоні структурних типів, багатстві твірних основ, розгалуженій системі тематичної спрямованості новоутворених лексичних одиниць, активно діючими процесами у словотворі іменників як основної частини мови, зокрема необмеженій здатності словотвору до концептуалізації та категоризації людського досвіду.

Перспектива подальшого вивчення іменників-комполит у романі Е. М. Ремарк «Три товариша» вбачається в дослідженні їх семантико-стилістичних властивостей у системі засобів художньої виражальності, їх стилістичного навантаження та ролі у створенні індивідуального стилю автора.

Література:

1. Гінка Б. І. Лексикологія німецької мови: лекції та семінари: Навчальний посібник для студентів-германістів. Видання 2-е переробл. і доп. Тернопіль: Редакційно-

видавничий відділ Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Г. Гнатюка, 2008. 322 с.

2. Кульчицький В. Проблеми теорії словотворення німецької мови. Мовознавство. Вип. 17. 2009. С. 136-141.

3. Степанова М.Д., Чернышева И.И. Лексикология современного немецкого языка. М.: Academia, 2005. 256 с.

4. Remarque E.M. Drei Kameraden. Moskau: Verlag für fremdsprachige Literatur, 1963. 462 s.

5. Polenz, P. Synpleremik I: Wortbildung. Lexikon der germanischen Linguistik Tübingen: Max Niemeyer, 1973. 372 s.

ЕСТЕТИКА АГАТИ КРІСТІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРУ

Ангеліна Фортуна

магістрантка факультету іноземних мов

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Дзіковська Л.М.

Детективний роман чи новела – цілком законний літературний жанр, хоча коло його оцінок був досить різноманітним – від повного заперечення, презирства, їдких насмішок, пародії, необережного прийняття як способу провести час в машині чи черзі – до теоретичних досліджень, які вивчають явище на високому науковому рівні.

Причини такого суперечливого ставлення до детектива криються в його парадоксальності. Сьогодні, коли відбувається переоцінка цінностей у світовій літературі, виникає важлива проблема місця жанру детектива, історії його розвитку та типології в контексті світової літератури кінця ХІХ – початку ХХ століть.

У статті розглядаються особливості індивідуального стилю Агати Крісті, англійської письменниці ХХ століття. Метою статті є аналіз індивідуального стилю Агати Крісті, визначення стилістичних констант та домінант, що формують ідіостиль письменника. Автор статті доводить, що письменник має унікальний стиль, який поєднує не лише мовні, а й словесні елементи. Константа творчості Агати Крісті – це система образів, яка описується відповідно до жанру. Англійська письменниця використовує багатий арсенал поетичних засобів (іронія, епітети, метафори, порівняння, гіперболізація), які є маркерами індивідуального стилю.

Інтерес до творчості Агати Крісті (1890-1976), найпопулярнішої англійської письменниці, продовжується донині. Твори цього автора перекладені 103 мовами та видані накладом близько 2 мільярдів примірників. Протягом багатьох років Агата Крісті була президентом Британського детективного клубу. За майже 60 років роботи вона написала 68 романів, понад сотню новел та 17 п'єс, що дає їй повне право бути "Королевою детективів". Її книги захоплюють читача з перших сторінок. Невеликі за розміром, вони написані просто, без витончених мовних структур і елементів, звичайно, але не нудно і вимагають певних інтелектуальних зусиль. Вона мала дар, здатність, інтуїцію зацікавити читача своєю історією, що доводить, що автор мала свій унікальний стиль, який відрізняв її від інших письменників [1].

Естетику Агати Крісті складають саме художні особливості, так звані 10 улюблених речей, які ми шукаємо (і обов'язково знаходимо) у книгах королеви детектива.

Перше – це комфорт. Книги Агати Крісті неймовірно затишні (не сприймайте: «Небезпека будинку в околицях», «Таємнича пригода в Стайлзі», «Червоний кінь», «Десять негрів»). Легко уявити один із 60 романів Агати Крісті: тихе сільське містечко, старовинний котедж зі старомодними меблями у вітальні та кущами троянд на ганку, дворецький, що приносить свіжу газету та незмінний чай у п'ять, сусід, який зайшов, щоб поділитися свіжими плітками, – все це те саме «добра стара» Англія. Злочини в такому

оточенні здаються такими ж затишними і старомодними, розслідування розгортається гладко і логічно, і вбивця, коли його нарешті викривають, викликає майже співчуття.

По-друге. Гуманізм. Історія двадцятого, а потім двадцять першого перетворила загибель мільйонів на статистику. Агата Крісті бере свій початок з часів, коли смерть однієї людини сприймалася як трагедія. У світі, наповненому фронтовими звітами та пандеміями, повідомленнями про гучні президентські злочини чи скандали зі знаменитостями, детективи Агати Крісті розшукують вбивцю провінційного вікарія або самотнього пенсіонера.

Усі заслуговують на увагу. Кожне життя має значення. Кожна смерть повинна бути розслідувана [2].

Третій важливий принцип – це класична детективна схема. Пані Агата не вигадала детектив, але її внесок у жанровий канон є незаперечним. Слідом за Едгаром По та Артуром Конан Дойлом вона розгортає свої сюжети за звичними сценаріями та алгоритмами.

Морфологія детективу Агати Крісті досить проста. По-перше, це злочин, таємничий і несподіваний, який, як сніг посеред літа, падає на голови людей і руйнує спокійний вимір людського життя. По-друге, це герой-детектив, який виглядає як *deus ex machina*, коли офіційне розслідування зайшло в глухий кут, родичі у відчаї, а невинний обвинувачений ось-ось постраждає. Він сміливо бере справу в свої руки і здійснює те, що вважалося неможливим [3]. По-третє, це помічник слідчого, який бере на себе роль неспеціаліста, ототожнює читача з його сумнівами та припущеннями, додає сюжету інтерактивності і, звичайно, затінює генія головного героя чи героїні.

У цьому випадку події зазвичай відбуваються в обмеженому просторі: у невеликому провінційному селі, старовинному маєтку, приморському готелі, будинку на острові, у поїзді чи на кораблі. Обмежене коло підозрюваних, де кожен може бути вбивцею або жертвою, де кожен має мотиви, а ніхто не має алібі (і навпаки).

Ну, і звичайно, кульмінація. Заключна зустріч у бібліотеці, коли детектив розповідає про хід розслідування, робить припущення, заперечує очевидні висновки, провокує лиходія і, нарешті, виводить його на чисту воду, змушуючи читача по черзі вигукувати «Не може бути!» або «Я це знав!»[4].

Четверте місце посідає своєрідність і складність сюжету. Велика частина привабливості книг Агати Крісті полягає в тому, що їх можна перечитувати десятки разів. Це очевидний парадокс.

Детективний жанр передбачає інтригу, таємницю, розкриття якої повинно змусити автора, героїв та читачів відповісти на питання: «Хто? Чому? Як?». Тим не менше, ми знову і знову повертаємось до книг Агати Крісті.

Накопичення імен та родинних зв'язків, важливих і незначних деталей розслідування, описів костюмів та інтер'єрів, пліток, чуток та сімейних історій створює дивовижний ефект, схожий на чарівний «забутий». За кілька місяців стає майже неможливим запам'ятати подробиці книги.

Але враження, атмосфера та добрі спогади про приємну годину з детективом у руках залишаються з нами назавжди. Щоб пережити ці моменти, не потрібно «стирати» пам'ять, сама автор ласкаво зробила це для своїх читачів [5].

П'яте місце у творах займає суспензія. Це необхідна складова детективного роману, художній ефект, який тримає читача в стані тривоги та напруги в очікуванні сюжету. Суспензія доступна, коли в тексті виникає ситуація невизначеності – герой опиняється на роздоріжжі і його подальша доля отримує кілька варіантів розвитку.

Основними техніками створення невизначеності є приховування та зволікання. Деяка інформація прихована – автором від героя та читача, а результат дії затримується, свідомо відкладається.

У детективі також створюється напруга за допомогою деталей – кнопки, знайденої на місці злочину, сліду взуття під вікном кабінету, недопалка, залишеного там, де його не

могло бути.

Особливістю романів Агати Крісті є те, що найочевидніші докази вбивства – це зовсім не докази. Якщо біля тіла знайдено ніж із відбитками пальців та вигравіруваним на ньому іменем власника, його можна сміливо викидати, це не має нічого спільного з обличчям вбивці. Натомість найбільш показовими є деталі, на які ніхто (крім геніального слідчого) не звертає уваги – годинник на стіні біля дверей, книга з закладкою на сторінці 17 або ваза з квітами, які раптово впали з місця. Переплетення знайомого і несподіваного, передбачуваного і несподіваного – і ось ретельно сплановане вбивство (здавалося б, ідеальний злочин), розвалюється, як картковий будиночок, через погано розбиті окуляри або невчасно відкрите вікно.

Шосте місце займає психологізм. Речові докази Агати Крісті завжди менш надійні, ніж реакції людини. Ми можемо бути впевнені на сто відсотків у вині дворецького, але невістка вбитого під час допиту вчасно посміхнулася або здивувала, а не злякалася – і картина злочину докорінно змінюється. Мотиви злочинів займають цілий спектр – від винятково логічних до смішно абсурдних. Але в будь-якому випадку читач беззаперечно вірить автору [6].

Сьоме місце посідає гуманність головних героїв. Еркюль Пуаро, міс Марпл та Аріадна Олівер, тріо головних героїв Агати Крісті, не є суперменами (або супержінками), невпізнаними геніями чи успішними приватними детективами, чие звучне ім'я змушує злочинців тремтіти від страху та висушувати сухарі. Це вусатий, недбалий іноземець із кумедним акцентом – трохи самозакоханий, трохи ексцентричний і дуже хитрий. Це мила і манірна літня дама, з хитрою посмішкою і спостережливим поглядом. Вона є галасливим і імпульсивним автором детективних романів, життєрадісним і прямим альтер его його самої пані Агати.

Тим не менше, усі вони є носіями високих моральних принципів і втілюють ідеал доброти та пошуку істини, які сповідує письменник. Вони виглядають зворушливо і безпорадно, і на початку роботи здається, що вони не представляють ніякої загрози для підступних лиходіїв. Ними нехтують, їх недооцінюють, знущаються над ними, але вони завжди дивують своїх опонентів.

Окреме восьме місце займає «Вбивство на східному експресі», – мені найбільше подобається ця книга Агати Крісті. Кінематографічна образність, бездоганна драматичність та неймовірна виразність портретів та психологічна глибина героїв.

Потяг, застряглий в заметі, мертвий пасажир, 12 підозрюваних у вбивстві та один вусатий бельгійець – ідеальний антураж класичного англійського детектива зі смаком нуару та дотиком готики. Фінал твору порушує кілька жанрових канонів, перетворюючи процес читання роману в емоційний «гойдалки».

Автор ніби звертається до читача – все не так, як здається. Всі наші знання та переконання, ідея доброго і неправильного – ілюзія. Закон і справедливість не є синонімами, а помста – це не гріх, а моральний обов'язок. Я не можу не порівняти книгу з культовим фільмом Сідні Люмета 1957 року «12 сердитих чоловіків». Такі ж драматичні зміни в сюжеті та нервових діалогах. Люмет, до речі, також знімав «Вбивство» в 1974 році, фільм отримав 7 премій «Оскар» [7].

Окреме місце можна дати книзі «Автобіографія» – цю книгу, безумовно, варто прочитати, навіть якщо ви не любите детективів або вас не цікавить творчість Агати Крісті. Несподівана, смішна, іронічна, зворушлива, інформативна – книга не залишає байдужими, дивує і змушує переглянути свої уявлення про жінок 30-х років, військових льотчиків Другої світової війни, археологічні розкопки в Каїрі, водіння в Лондоні та домашні справи під час царювання королеви Вікторії.

Та почесне десяте місце займає перемога добра над злом. Можливо, саме це робить детектива улюбленим жанром мільйонів читачів у всьому світі – свідоме і підсвідоме прагнення перемоги добра над злом, світла над тінню, закону і порядку над злочинцями та лиходіями.

Тріумф справедливості, моральне задоволення та закриття гештальту – це те, чого ми очікуємо і що отримуємо у фіналі кожного роману Агати Крісті. У той же час читач навіть погоджується обійтися без любовних рядків та щасливих закінчень на кшталт «і вони жили довго і щасливо», що дивно для жанру масової літератури. І знову ж парадокс полягає в тому, що смерть неминуча, і детектив ніколи не обходиться без однієї чи кількох жертв. Але коли вбивцю викривають і схоплюють, ми відчуваємо їх марність. Нанесена шкода, але винний був покараний. Коло замкнуте, і блаженний спокій огортає душі наших читачів, виснажених зіткненнями та перипетіями роману[8].

Сьогодні, коли відбувається переоцінка цінностей у світовій літературі, виникає важлива проблема місця жанру детектива, історії його розвитку та типології в контексті світової літератури кінця ХІХ - початку ХХ століть [9].

На мою думку, можна зробити висновок, що літературна спадщина Агати Крісті, це великий сдобуток у детективному жанрі. Вона зробила невід’ємний вклад у розвиток жіночої прози, англійської та не тільки. Її твори читають до сих пір і будуть читати в майбутньому, тому що в них присутнє найголовніше – цікавий і непередбачуваний сюжет.

Література:

1. «Жанрово-стильові особливості діаспорної жіночої прози другої половини ХХ століття». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2017 № 29 том 2, С.1-3.
2. Крісті Агата. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник : у 2 т. / за ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. Т. 1, 797 с.
3. Крісті Агата / Н.Д. Дроботько К.Н.К.: Українська енциклопедія, 1995. С. 67. (Українська літературна енциклопедія : у 6 т. ; 1988, т. 3).
4. Крісті Агата. Інспектор Пуаро та інші : повісті / пер. з англ. Донецьк : Донбас, 1991. 447. Зм.: Запізніла розплата / пер. В. Хижняка. С. 3-147. Таємниця індійського острова / пер. В. Хазіна, С. 148-295. П’ятеро поросят / пер. Ю. Лившиця та М. Олійника, С. 296-448.
5. Агеєва, В.В. В осерді жіночого світу. Гендерна перспектива. Київ: Факт, 2004. С. 5-8.
6. Хэк, Ричард. Герцогиня смерти : Біографія Агаты Кристи – Duchess of Death: The Unauthorized Biography of Agatha Christie. М.: КоЛибри : Азбука-Аттикус, 2011. 464 с.
7. Крісті, Агата. Вбивство у Східному Експресі Murder on the Orient Express / переклав з англ. Андрій Сметюх / пер. з англ. Надії Хаєцької. Х.: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. 286 с.
8. Манойлова О. 10 причин моєї любові до Агати Крісті. URL: <https://book-ye.com.ua/blog/osoblyva-dumka/10-prychyn-moyeyi-lyubovi-do-agaty-kristi/>
9. Кукса Г.М.. Історія розвитку та типологія жанру детективу у контексті світової літератури, К., 2004. С. 1.

ІДЕАЛЬНО-КУЛЬТУРНИЙ ДИСКУРС У РОМАНІ «451 ГРАДУС ЗА ФАРЕНГЕЙТОМ» РЕЯ БРЕДБЕРІ

Анастасія Щербак

*магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Дзіковська Л.М.*

Зарубіжна література, яка розвивалася в другій половині ХХ століття і поступово увірвалася в сьогодення, характеризується якоюсь особливою філософічністю, ідеалізацією чогось або когось і навіть певним фетишизмом. Особливо це стосується фантастичної літератури.

Рей Бредбері в романі «451 градус за Фаренгейтом» ступив трохи далі філософії та ідеалізації будь-яких норм і принципів, – він зробив спробу показати альтернативний розвиток сучасного суспільства при дотриманні певних умов, гіперболізували залежність сучасного суспільства, і на основі такої гіперболізації спрогнозував ймовірне майбутнє сучасної людини. Така формально-смілова реалізація задуму автора в літературі отримала назву «антиутопії», яка протиставляється утопічному створенню ідеального суспільства. Автор-антиутопіст каже, що немає ідеального суспільства, оскільки, як тільки в суспільстві починаються певні перебіги в бік ідеалізації чого-небудь, людина втрачає себе, знаходячи самотність. Такою людиною легко маніпулювати. І саме під тиском таких маніпуляцій вона втрачає сенс життя, – і вже ні про яке ідеальне суспільство мови бути не може. Не дивлячись на надзвичайну світову популярність творів Рея Бредбері, і сьогодні його творчість залишається своєрідною «білою плямою» в сучасному вітчизняному та зарубіжному літературознавстві. Але саме фантастична проза письменника найближче підходить до сучасного суспільства, тенденції розвитку історичного дискурсу якого свідчать про певний ступінь правоти фантаста.

Категорія художнього часу в романі

Саме в творчості Рея Бредбері можна знайти оригінальне трактування часу, яке лежить в основі його поглядів на світ, в основі наукової фантастики.

Автор, як творець тексту художнього твору, створює складний, багатосаровий індивідуальний простір і час, що складається з хронотопом персонажів і оповідача. У той же час зображуваний в художньому тексті простір і час, є частиною авторського концепту дійсності¹, вони дають можливість читачеві ознайомитися зі світоглядом автора, який впливає на систему образів художнього твору, його композицію, семантичну структуру.

Цікаво відкривається ідеально-культурний дискурс роману Рея Бредбері, якщо порівняти його ще з одним твором (близьким за змістовим наповненням) – Рей Бредбері «І духів зла з'явилася рать».

Символічний аспект книги служить також засобом, за допомогою якого Рею Бредбері вдається яскравіше висловити суть найскладніших глобальних філософських проблем, зокрема, питань смерті і безсмертя.

Один з основних мотивів сюжету зв'язується з неймовірною спробою повернути вік назад, щоб хоч якось чиним чином уникнути смерті.

Що ж стосується культурної частини дискурсу, то слід зазначити, що тут йде своєрідна алюзія на один з основних постулатів християнства: праведники повинні весь час боротися зі спокусою як з вищим джерелом зла.

У романі «451 градус за Фаренгейтом» час рухається якимось хаотично: то прискорюється, коли ми бачимо головного героя, який палить книги, то сповільнюється, коли мова йде про самотність населення.

¹Див.про це: Новікова Н.М. Взаємодія топонімічної і антропоцентричної підструктур в структурі художнього тексту. *Художній текст в культурному, філологічному та лінгвістичному аспектах. Тези доповідей міжвузівської конференції*. К.: Київський держ. пед. ін-т іноземних мов, 1991. С. 49-51.

Дослідивши тимчасові рамки в романах «І духів зла з'явилася рать ...» і «451 градус за Фаренгейтом», робиться висновок, що основними тимчасовими категоріями ідеально-культурного дискурсу є поняття:

- смерть;
- безсмертя;
- вічність;
- страх.

Саме ці поняття мігрують по всіх епохах і культурах, знаходячи різноманітні трактування.

Науково-технічний прогрес як вибір між перфекціонізацією і відчуженням.

У своєму «романі-повчанні» «451 градус за Фаренгейтом» Р. Бредбері висвітлив широкий спектр питань морально-етичного характеру, які залишилися актуальними і сьогодні.

На перший погляд, суспільство досягло значного прогресу - люди мають здатність пересуватися на автомобілях на великих швидкостях, будинки зроблені з негорючих речовин, а вдома кожного чекають цілі телевізійні стіни, які допомагають розважатися і не занепадати духом.

Р. Бредбері в своєму науково-фантастичному романі «451 градус за Фаренгейтом» намагався показати, що не можна створити повну утопію, навіть за такої простої причини, що вона буде створена людьми. А люди не здатні створити щось зовсім ідеальне з відсутністю недоліків і проколів. Навіть якщо таке суспільство буде створено, то люди повинні остерігатися власних вчинків, адже саме наші погано продумані дії можуть привести до повного знищення Землі або перетворенню її в «розважальне» пекло. Тому що суспільство, яке буде замислюватися тільки про матеріальний достаток, завжди залишиться чужим для мислячої людини.

Філософські погляди героїв роману як відображення проблем ідеально-культурного дискурсу.

Ведучи мову про проблему ідеально-культурного дискурсу, не можна обійти увагою і реалізацію філософських поглядів автора через своїх героїв.

Філософський світогляд автора проявляється в романі не тільки через символіку і інтерпретацію духовних традицій, а й, ще має велике значення, через світоглядне кредо героїв. По суті, роман «451 градус за Фаренгейтом» є своєрідною дискусією, в якій кожен учасник намагається відстояти свою точку зору і довести, що його філософія є праильною і стабільною життєвою позицією.

Таким чином, весь ідеально-культурний дискурс можна (відповідно до поділу дійових осіб) розділити на дві категорії:

- перша – реалізується через виразників «офіційної» ідеології, які вважають небезпечним будь-яке інакомислення; до них відносяться Бітті, дружина Монтега Мілдред, її подруги;
- друга – реалізується через так званих «дисидентів» – Клариссу, Фабера, Гренджер.

Кожен з персонажів подає свій власний монолог, який послідовно підштовхує головного героя до вироблення власного кредо.

Активні мислителі – «люди-книги». Їх устами говорить Гренджер: «... За ці двадцять або більше років ми створили щось на зразок організації та намітили план дій»².

Їх філософія – філософія дії, вони заучують напам'ять зміст книг, тримають зв'язок один з одним і розробляють принципи, нехай і утопічні, на яких буде побудовано нове, посттехнократичне суспільство. Саме на прикладі цих людей найбільш повно виражається ідея ідеального суспільства (нехай навіть мова йде про таке суспільство, якому ніколи не судилося сформуватися, оскільки воно матиме ті ж тенденції розвитку, що і сучасне технократичне суспільство).

Тобто ми бачимо, що ще однією категорією ідеально-культурного дискурсу є ідея

²Див. Про це: Бредбері Р. 451 градус за Фаренгейтом. URL: http://royallib.ru/read/bredberi_rey/451_gradus_po_farengeytu.html#0.

еволюції, але еволюції, пов'язаної з культурною спадщиною як стрижневою основою суспільства.

Символіка релігії і символіка вогню як категорії ідеально-культурного дискурсу.

По суті, всю розповідь є своєрідною історією духовного становлення Гая Монтега, «пожежника», в чій обов'язки входило вилучати і спалювати заборонені книги.

Його життя, як і життя більшості його співгромадян, крутиться навколо двох точок – роботи, де відчуває себе задіяним в побудові світу, і вдома, де він шалено самотній (настільки, що людей з телесеріалів, які транслюються на чотирьох стінах його квартири, він називає «родичами»).

Отже, згідно з філософської традиції, можна виділити в аспекті символіки вогню два протилежних початка: вогонь будуєш, «вогонь духу», і вогонь спалює, що представляє собою руйнівну енергію. Обидва цих початка присутні в книзі Р. Бредбері. Горіння як конструктивна енергія, і горіння як апокаліптична катастрофа – це символічні полюса роману Р. Бредбері, який розкриває через символіку складну, роздвоєну природу людини – як творця і як руйнівника. Тут міститься ключ до розуміння всього твору, що надає оповіданню цілісність і загострену глибину.

Весь ідеально-культурний дискурс Рей Бредбері вмістив в структурі зображення головного героя.

Р. Бредбері зобразив його як чоловіка, який, незважаючи на усталені норми, зміг побачити приховані недоліки суспільства, в якому жив, і вчинків, які робив.

Однією з провідних тем науково-фантастичного роману Р. Бредбері «451 градус за Фаренгейтом» вважається цінність грамотності, книг і читання в цілому. Адже в даному творі розповідається про суспільство, в якому книги, які мають глибоке смислове навантаження, спалюють пожежні. Люди, які захищають такі книги, стають ворогами всього суспільства, так як їх зберігання вважається злочином.

Література:

1. Бредбери Р. Вино из одуванчиков. Повести и рассказы. М.: Худ. литература, 1989. 398 с.
2. Бредбери Р.Д. О скитаниях вечных и о Земле. М.: Правда, 1988. 656 с.
3. Бредбери Р., Память человечества : М. : Изд-во «Книга», 1982. 240 с.
4. Бредбери Р. Передай добро по кругу. М.: Молодая гвардия, 1982. 414 с.
5. Бредбери Р. 451 градус по Фаренгейту.
6. Воннегут К., Собрание сочинений в пяти томах. Механическое пианино. М.: СП «Старт», 1992. Т. 1. 1992. 414 с.
7. Замятин Е. Мы. *Избранное*. М. : Издательство «Правда», 1989. С. 307-462. Серия «Библиотека «Огонек».
8. Оруэлл Дж. Скотный двор / пер. с англ. В. Гольшева; Скотный двор : сказка-аллегория, 1984 / Дж. Оруэлл ; пер. с англ. Л. Беспаловой. М. : АСТ, 1998. 368 с.
9. Хаксли О.О дивный новый мир. М. : АСТ, Хранитель, 2006. 1088, [149-318] с. Серия : Библиотека фантастики.
10. Aggelis S. Conversations with Ray Bradbury. The Florida State University, 2003. 240 p.
11. Bradbury R. The April Witch. Moscow: Manager, 2001. 224 p.
12. Bradbury R. Fahrenheit 451/ New York: Random House Publishing Group, 1987. 83 p.
13. Bradbury R. The Golden Apples of the Sun. New York, Bantam Press, 1970. 169 p.
14. Bradbury R. Short Stories. Moscow: Raduga, 2001. 228 p.
15. Bradbury R. Short Stories. Moscow: Prosvechenie, 1983. 159

ФАКУЛЬТЕТ УПРАВЛІННЯ, АДМІНІСТРУВАННЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ЕКОНОМІКА УКРАЇНИ В УМОВАХ КОРОНАКРИЗИ ТА КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ

Владислава Афанасьєва

*студентка 3 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Метіль Т.М.*

Сформовані сучасні світові реалії характеризуються нестабільністю, викликаного спалахом вірусу Covid-19, що, без будь-якого перебільшення, вплинуло на всі сфери діяльності людства і стало черговим серйозним викликом для світової спільноти. З одного боку, мова йде про необхідність швидких і ефективних медичних заходів з порятунку людських життів і зменшення жертв від вірусу у всіх країнах світового континенту. З іншого боку, будь-яке інтенсивно-прогресуюче незвичайно-сильне поширення інфекційного захворювання серед людей (пандемія) призводить до відчутних наслідків та втрат в економіці, що мають коротко-, середньо- і довгостроковий характер впливу.

При даному розкладі подій стає очевидним факт того, що пандемія коронавірусу стала однією з головних перешкод для розвитку світової економіки в цілому, включаючи Україну і її економічні показники.

Функціонування України, власне кажучи як і інших країн світу, відбувається під впливом коронакризи. Остання в свою чергу це кризове становище світової економіки, викликане внаслідок пандемії Covid-19. Коронакриза привела і призводить до соціально-економічних наслідків, зокрема до світової рецесії. Рецесія – це стадія економічного циклу, для якої характерно загальне зменшення та сповільнення темпів економічної активності [1, с. 226].

Для економіки показником, який вказує на стабільність темпів розвитку, є ВВП (Валовий внутрішній продукт), який показує ринкову вартість усіх товарів і послуг вироблених за певний проміжок часу на території даної країни [2, с. 24]. Для стабільної економіки нормальним явищем є зростання ВВП, а от зниження його показників сигналізує про відставання темпів економічного розвитку.

Згідно з доповіддю Організації Об'єднаних Націй «Світовий економічний стан і перспективи, 2021» 4,3% – це приблизний відсоток зниження світового ВВП в 2020 році в результаті пандемії коронавірусу і карантинних заходів обмежувального характеру [3, с. 8]. Для порівняння: під час Світової фінансово-економічної кризи (Велика рецесія, 2008) показник світового виробництва зменшився на 1,7 %. На підставі досліджень і вищевказаних даних економісти і вчені світового наукового співтовариства виділяють кризу, викликану пандемією Covid-19, і її відчутний вплив на світову економіку як одну з найсильніших і найсерйозніших за останні 90 років.

Говорячи про фінансову складову, то відповідно до підрахунків і доповіді Комісії з моніторингу глобальної готовності перша хвиля Covid-19 обійшлася світовій економіці в більше ніж 11 трлн. доларів, включаючи фінансування заходів боротьби з пандемією [4, с. 5].

Міжнародний валютний фонд давав прогнози на кінець 2020 року, при яких на кінець року відсоток світової економіки знизиться на 4,9%, що в грошовому відношенні складає зменшення світового виробництва товарів / послуг в порівнянні з аналогічним періодом 2019 року приблизно на 4,41 трлн. доларів [5, с. 1].

Для України криза, викликана світовою пандемією коронавірусу, ще більш відчутно внесла корективи в загальнодержавне функціонування різних сфер діяльності,

зокрема і економіки. Це пояснюється особливостями української економіки, яка є відкритою, малої та невідновленою після всіх подій політичного і соціально-економічного характеру. Відповідно економічне становище України безпосередньо залежить від світових подій, а саме від наявності попиту на українські товари і пропозиції по ним, а так само від цінової політики на товари та послуги, що імпортуються Україною.

Виходячи з таких особливостей, очевидним стає факт того, що період відновлення економіки України буде набагато більшим, ніж в інших європейських країнах і світу в цілому. Так, згідно з прогнозами Міжнародного валютного фонду приріст в світовій економіці за 2021 рік буде складати 5,8%, а для України ВВП за 2021 рік за даними Національного банку України характеризується ростом у 3,8% [6]. Хоча на початок 2021 року показник ВВП коливався у межах 4,2 – 4,6% (НБУ пояснює зменшення відсотка валового внутрішнього продукту продовженням карантинних обмежень та третьою хвилею пандемії Covid-19, що почалася у середині березня поточного року).

Вже у перший рік пандемії Україна зазначала відчутного удару по фінансову становищу. Згідно даних Державної служби статистики України у 2020 році (порівняно з 2019 роком) ВВП знизився на 4%, що відбулося вперше за останні 4 роки, оскільки з 2016 спостерігався тільки приріст [7].

Такі дані показують, що в подальшому, якщо ситуація не зміниться в позитивну сторону в перспективі, то становище України на світовій арені набагато погіршиться, що вплине на якість життя всього населення.

З початку карантину, викликаного пандемією, число офіційно безробітних українців згідно з даними Державного центру зайнятості на дату 25 квітня 2021 року становить 412 441 чоловік (з початку карантину +52 312 чоловік), з яких 354 849 отримали державну грошову підтримку по безробіттю [8]. При цьому Державна служба статистики України надала наступні дані рівня безробіття в країні за перший рік коронакризи, 2020 рік, що представлені у табл. 1.

Таблиця 1

Рівень безробіття в Україні за 2020 рік

2020	Рівень безробіття, %	Зареєстрованих безробітних, тис. чол.
I кв.	8,9	349,4
II кв.	9,6	517,7
III кв.	9,7	433,4
IV кв.	9,9	459,2

Дані Таблиці 1 демонструють, що з початком пандемії на території України рівень безробіття з 8,9% виріс до 9,9%. Такі економічні явища пояснюються впровадженням карантинних заходів обмежувального характеру, через що відбулося активне зменшення кількості працюючих підприємств різних сфер бізнесу, що призвело до скорочення штату співробітників. При цьому необхідно враховувати момент того, що ці дані показують кількість офіційно безробітних українців, в українських ж реаліях їх число перевищує в декілька разів.

Одним з економічних показників, що істотно впливає на рівень фінансового становища країни в цілому, є кількість доходів областей до місцевих бюджетів. Державне казначейство України щодавно надає дані доходів місцевих бюджетів по областям. На 20 березня 2021 року в трійку з найнижчим відсотком надходження порівняно з попереднім місяцем входять:

1. Івано-Франківська область – 310,35 млн. грн. (відносно аналогічного періоду попереднього місяця: –39,09%).
2. Запорізька область – 679,07 млн. грн. (відносно аналогічного періоду попереднього місяця: –33,54%).

3. Закарпатська область – 270,62 млн. грн. (відносно аналогічного періоду попереднього місяця: –30,74%).

Це обумовлено тим, що в даних областях в середині березня 2021 року спостерігався спалах кількості хворих на Covid-19, що започаткувало третю хвилю пандемії в Україні, в результаті чого було введено жорсткий карантин. Це обмежило роботу майже всіх сфер діяльності (крім медицини та організацій, що є життєво необхідними для населення) і призвело до мінімізації надходження до бюджетів областей.

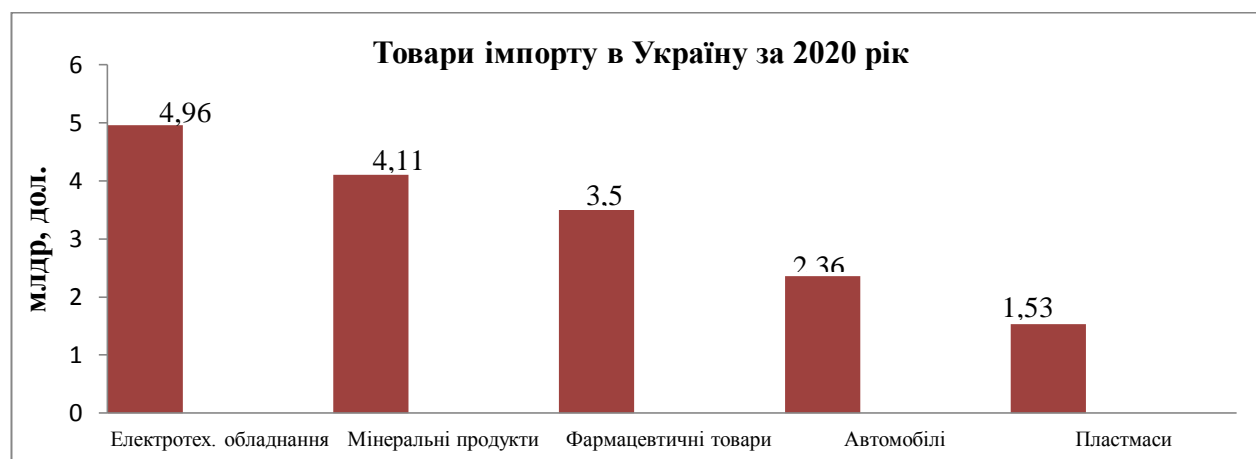
Єдиним бюджетом, що мав позитивний відсоток надходжень до бюджету на кінець березня 2021 року, став місцевий бюджет м. Києва – 3 417,09 млн. грн. (відносно аналогічного періоду попереднього місяця: +3,87%).

Окрім вище зазначених показників, економічне становище країни характеризується співвідношенням експорту та імпорту (торговий баланс). Коронакриза відчутно вплинула на показника експорту та імпорту товарів України Держстат України відмітив, що за 2020 рік експорт товарів скоротився на 1,7% (49,21 млрд. дол.), імпорт в свою чергу мав показники – 54,10 млрд. дол. (–11,0%) [9]. Скорочення експорту і імпорту пов'язане з пандемією, кризою, карантинними заходами, а так само з рекордним падінням цін на нафту, що безпосередньо впливає на світовий товарообіг і ціни та товари / послуги.

На мал. 1 та рис. 2 зображено кількісне відображення найбільш популярних товарів експорту та імпорту в Україні за 2020 рік.



Мал. 1. Товари експорту України за 2020 рік



Мал. 2. Товари імпорту в Україну за 2020 рік

Найбільш сильний вплив коронакризи відчули на собі суб'єкти малого та середнього бізнесу. Дане явище обумовлено все ти ж падінням ВВП, що призвело до зниження ділової активності в країні.

Найбільш популярною формою організації бізнесу серед підприємців українців є фізична особа-підприємець (ФОП). Карантинний 2020 рік характерний реєстрацією 274,5 тисяч ФОП, що в порівнянні з минулим 2019 роком на 5% менше [10]. Піковим місяцем 2020 роки для ФОП став квітень, саме тоді спостерігалось найменша кількість зареєстрованих фізосіб-підприємців за період останніх 4 років (8549). Пояснюється це тим, що саме в квітні 2020 року було введено повний локдаун на території України викликаний активним поширенням Covid-19.

Найбільше ФОП постраждало в сфері оптової торгівлі, складського господарства, а так само діяльність авіаційного транспорту. У сумі за 2020 рік у слідстві карантинних обмежень було закрито близько 232 тисячі. Для порівняння: аналогічний період 2019 року – закрито 199,8 тисяч ФОП (на 16% менше ніж у 2020 році).

Такі явища в економіці і в підприємництві в першу чергу пояснюється пандемією коронавірусу, а так само жорсткими карантинними обмеженнями з боку уряду, що не дозволяло займатися своєю професійною діяльністю більшості ФОП різних сфер бізнесу. І ще однією причиною стала податкова політика України, при якій в незалежності від того, отримує прибуток ФОП чи ні, він зобов'язаний сплачувати Єдиного соціального внесок. Ця умова стала фатальною для багатьох підприємців, що прийняли рішення про закриття свого бізнесу.

При цьому варто відзначити, що були сфери діяльності в Україні, які під час карантинного 2020 року активно розвивалися. Зросла кількість ФОП в сфері кур'єрської доставки, ІТ технологій, а так само організацій, що надають послуги в галузі охорони здоров'я. В наслідок роботи в період локдану магазинів та ресторанів «на винос» зросла потреба в кур'єрах, так кількість ФОП кур'єрської та поштової діяльності зросла на 35,3% (+2,8 тис.) [11].

Карантин диктував нові умови роботи майже для всіх сфер бізнесу. Більшість фірм, організацій, і навіть навчальні заклади розпочало свою роботу в дистанційному режимі, що призвело до необхідності налаштування комп'ютерних платформ і систем для співробітників. У відповідності з цим роль представників ІТ технологій зросла в рази, було відкрито близько 36,5 тисяч ФОП, що перевищує аналогічні дані 2019 року на 16,6% [11].

ФОП, що надають послуги в галузі охорони здоров'я у період карантину на території України – це переважно приватні лабораторії, в яких є можливість пройти тестування на захворюваність Covid-19 та в найкоротші терміни отримати результати. Даних ФОП за 2020 рік було збільшено 4,2%, що в кількісному вираженні становило 2,4 тисячі [11].

Говорячи про юридичні особи, їх кількість склала близько 54 тисяч, що на 20% менше за період 2019 року (понад 68 тис.) згідно з наданими даними Єдиного державного реєстру [12]. Найбільша кількість юридичних осіб була відкрита у статусі обслуговуючих фірм – понад 3,5 тисяч.

Тому, виходячи зі зіставлення наведених вище даних, не можна категорично говорити, що карантин 2020 року привів до кризи малого і середнього бізнесу.

Важливою характеристикою економіки України під впливом коронакризи є надання допомоги державою фізичним особам-підприємцям. Такі заходи державного управління сприяють тому, що більшість ФОП продовжують свою роботу, при цьому не скорочуючи штат співробітників, що не дозволяє збільшуватися зростання безробіття.

У 2021 році на «карантинну» допомогу ФОПам передбачено виділити 2,9 мільярда гривень. Допомога надається фізичним особам-підприємцям і найманим робітникам у вигляді одноразової компенсації за період карантинних обмежень в сумі 8000 грн. Виходячи з цього, грошову підтримку від держави в 2021 році отримають 362,5 тисяч українських підприємців.

Таким чином, очевидним стає, що коронакриза має сильний вплив на економічний розвиток як і України, так і світу в цілому. У більшості сфер економічної діяльності

України зазнала відчутних втрат таких, як падіння ВВП, збільшення рівня безробіття, погіршення загальної якості життя населення і закриття ФОП і юросіб. При цьому спостерігається і позитивна динаміка в сфері відкриття ФОП в певних видах бізнесу, що стали найбільш популярними в період карантину. Головним двигуном, що допоможе українській економіці вийти зі стану кризи, є ефективна і доцільна політика з боку держави.

Література:

1. Гончаров С.М., Кушнір Н.Б. Тлумачний словник економіста / за ред. проф. С. М. Гончарова. К.: Центр учбової літератури, 2009. 264 с.
2. Горняк О.В. Макроекономіка: навч. посіб. / за ред. М. І. Зверякова. Київ, 2015. 267 с.
3. Світова економічна ситуація та перспективи: допов. Москва, 2021. 198 с.
4. Мир в замешательстве. Совет по мониторингу глобальной готовности: доклад. Женева, 2020. 51 с.
5. A Crisis Like No Other, An Uncertain Recovery: WORLD ECONOMIC OUTLOOK UPDATE. June, 2020. 20 p.
6. Нацбанк погіршив прогноз зростання ВВП у 2021 році до 3,8%. URL: <https://www.epravda.com.ua/news/2021/04/15/673036/>
7. Валовий внутрішній продукт у I–IV кварталах 2020 року й у 2020 році. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/express/expr2021/03/31.pdf>
8. Економіка карантину. URL: <https://q.rating.zone/#virus>
9. Держстат: Імпорт товарів в Україну скоротився на 11%. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/3191377-import-tovariv-v-ukrainu-skorotivsa-na-11-derzstat.html>
10. Як пережив карантин український бізнес. URL: <https://hromadske.ua/ru/posts/karantinu-uzhe-god-kak-ego-perezhili-ukrainskie-flp-i-drugoj-biznes>
11. Яким ФОПам допоміг коровірус. URL: <https://opendatabot.ua/analytics/first-covid-year-for-fop>
12. «Ревучий» 2020-й рік. URL: <https://youcontrol.com.ua/data-research/biznes-2020-analitika/>

ІННОВАЦІЙНА АКТИВНІСТЬ ПЕРСОНАЛУ ЯК ОСНОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ЕФЕКТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНИХ ПІДПРИЄМСТВ

Олена Гончарова

студентка 4 курсу кафедри економіки та менеджменту

Придунайська філія

ПРАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»

Науковий керівник – Куля І.Ф.

Термін «інноваційна активність» широко визначено дослідниками та експертами в різних наукових джерелах [2-6].

Ці трактування наочно відображають різні сторони даного поняття, однак, з нашої точки зору, в даний час необхідно його розвинути і конкретизувати з позиції специфіки наукомісткої діяльності промислових підприємств.

В даний час в якості пріоритетного напрямку діяльності сучасних великих вітчизняних і зарубіжних підприємств розглядається практична реалізація інноваційних стратегій. Галузеві ринково-економічні тенденції останніх десятиліть чітко показують, що для збереження зайнятих конкурентних позицій виробникам необхідно слідувати самим

останнім досягненням науково-технічного прогресу. Проте одного разу успішно реалізована інновація абсолютно не є запорукою постійного підвищення економічної ефективності виробничо-господарської діяльності в майбутньому.

Тому основним завданням виробників є постійний моніторинг власної інноваційної активності, як з точки зору галузевих змін, так і з точки зору власних внутрішніх резервів. Ті підприємства, які на крок випереджають конкурентів в частині тонкого розуміння ключових ринкових потреб потенційних клієнтів, перші місця займають найбільш вигідні ринкові ніші, створюючи і маніпулюючи попитом на інноваційний продукт.

З вище викладеного можна виділити таку думку: створення та просування інноваційних рішень неможливо без забезпечення умов для прояву персоналом своїх креативних здібностей. З точки зору людської психології неможливо створити цей рівень в примусовому порядку. Менеджмент підприємств різних галузей не завжди має можливість управляти проявом творчих можливостей співробітників. У багатьох компаніях, на жаль, не створені елементарні комфортні умови для стимулювання творчої праці.

Розглянемо, як провідні світові організації створюють інноваційну середовище, яке сприятиме підвищенню інноваційної активності фахівців.

1. Сполучені Штати Америки. Практика показує, що більшість наукомістких підприємств США орієнтовані на реалізацію великомасштабних цільових проектів, як правило, охоплюють всі стадії науково-виробничого циклу.

Це ставить певну задачу – постійно генерувати нові ідеї і технології, що забезпечують створення інноваційної продукції. Такий процес апіорі є безперервним і завершеним, що створює нове стратегічне бачення реалізації виробничо-господарської діяльності підприємства, а саме, – постійне створення інновацій з подальшим забезпеченням прибутковості від їх впровадження. Інноваційна активність американських компаній розвивається хвилеподібно. Максимумом кожного циклу і є випуск нових інновацій. Таким чином, випускаючи новий продукт, виробники вже активно займаються розробкою наступної ідеї [6].

У 1980-х рр. була розроблена концепція «національної інноваційної системи», яка лягла в основу державної промислової політики, і був створений механізм технічного переозброєння економіки на наукомісткій основі, який представляв собою комбінацію чотирьох великих елементів державного регулювання: податкової політики, прямих державних закупівель високотехнологічної продукції, патентного законодавства, посилення ролі штатів і місцевих органів влади в розвитку наукомістких галузей [6].

Обсяг світового ринку наукомісткої продукції сьогодні становить 2300 млрд дол. З цієї суми 39% припадає на продукцію США, 30% – Японії, 16% – Німеччини. США щорічно отримують від експорту наукомісткої продукції близько 700 млрд дол., Німеччина – 530, Японія – 400 [7].

Таким чином, за останні два десятки років в США сформувалася система, що забезпечує об'єднання зусиль і досягнень національного науково-технічного потенціалу та використання його з метою підтримки високих темпів економічного зростання.

Проаналізуємо підхід до розвитку і підтримці інноваційної активності персоналу на прикладі найбільшої американської ІТ-компанії – Google.

З моменту заснування цієї компанії основним кредо її діяльності є забезпечення незалежності мислення співробітників всіх рівнів. Основою їх високої інноваційної активності є створення умов відокремленої діяльності великої кількості талановитих індивідуумів (програмістів), які мають можливість «творити» в рамках своїх професійних компетенцій при повній свободі дій. Такий підхід виявився запорукою успіху пропонуваного компанією програмних продуктів, що дозволило не тільки реалізувати великі амбіції ключових фахівців, а й забезпечити заняття компанією міцних ринкових ніш.

Менеджмент компанії, піклуючись про своїх співробітників, прагне створити найбільш комфортне середовище для професійної діяльності, з огляду на всі фактори, - починаючи з приємною колірною гамою приміщень і закінчуючи наданням безкоштовного харчування, медичних послуг, хімчисток і навіть перукарських послуг в крокової доступності. Подібний високий рівень корпоративної соціальної відповідальності сприяє стрімкому підвищенню інноваційної активності співробітників. Застосовуючи традиційні методи мозкового штурму і синектики, керівництво компанії використовує найбільш ефективний підхід – збирає кращих інженерів в одному місці, створює умови і «знизує плоди». Як показують результати галузевих ринкових досліджень, подібна діяльність вигідна, як для організації, так і для її співробітників.

Проаналізувавши систему менеджменту Google, нами були виявлені позитивні сторони роботи в даній організації, з точки зору підвищення інноваційної активності персоналу:

1. Постійне вдосконалення ІТ-технологій (творча активність персоналу).
2. Менталітет особливості американського менеджменту, з точки зору високої практичності – прибуток інвестується в розвиток більшої кількості інновацій.
3. Максимальна фокусування на ключових потребах поточних і потенційних клієнтів.
4. Прагнення до збільшення обсягів випуску нових програмних продуктів.
5. Відсутність морального страху перед створенням нового.
6. Наявність розвиненої бонусної системи, яка дозволяє оцінити внесок найбільш креативних співробітників.
7. Інвестування великої кількості коштів в підвищення кваліфікації персоналу.
8. Надання можливості самостійного планування робочого дня.
9. Постійне вдосконалення комфортного середовища для співробітників (капсули для сну, зони для відпочинку).

Сукупність виявлених позитивних тенденцій, в частині управління інноваційною активністю персоналу, привела до істотного зростання економічної ефективності діяльності - чистий прибуток компанії в 2016 році склала більше \$ 7,8 млрд [9].

Підводячи підсумок, можна сказати, що завдяки такому підходу до роботи, компанія Google зробила стрімкий зліт всього за десять років існування і в даний час дуже впевнено нарощує свій науково-технологічний потенціал.

2. Японія. Світова статистика діяльності ключових японських корпорацій показує, що більшість з них орієнтовано, перш за все, на якість виробленої продукції. Термін «якість» в діяльності японських підприємств має ширше значення, ніж для виробників будь-якої іншої країни, включаючи в себе і якість сервісу, і якість супутніх послуг, і якість логістики, і т.д. Такий підхід ще на початку 20 століття ліг в основу менеджменту якості [10, 12].

Тому очевидно, що в порівнянні з діяльністю американських виробників японські воліють інвестувати в стратегічне планування, пов'язане з максимальним вдосконаленням якості продукції (у всіх його проявах), виробленої в даний час.

Однак не можна не відзначити взаємовигідне позитивний вплив в ході взаємного співробітництва та двостороннього обміну технологіями управління та виробництва: США – Японія (наприклад, GENERAL Motors і TOYOTA) і Європа – Японія (наприклад, RENAULT – NISSAN).

Таким чином, більшість японських виробників сьогодні перейшли з позиції «імітаторів» на позицію «раціоналізаторів».

Перш за все, такий підхід помітний в наступних галузях: інформаційні технології, механотроніка, біотехнології, нові матеріали. Цей процес так само, як і в США відбувається на основі державної підтримки.

Головною відмінною рисою японської системи управління інноваційною активністю персоналу на наукомістких підприємствах є її здатність забезпечити

максимально ефективну взаємодію інженерно-технічного і економічного / маркетингового персоналу на всіх основних етапах інноваційного процесу: від ідеї і НДДКР до освоєння виробництва і збуту. У зв'язку з цим всі базові складові діяльності великих японських компаній – НДДКР, виробнича і кадрова політика, маркетинг і т.д. – організовані таким чином, щоб протягом усіх стадій процесу створення нової продукції забезпечити активну генерацію, відбір і швидке поширення новаторських ідей з метою їх успішного застосування в створюваному продукті.

Поширеною практикою є активне застосування «методу неспеціаліста» – залучення до роботи в групах, які розробляють нову продукцію, фахівців суміжних галузей, потенційних споживачів, консультантів і т.д., що беруть участь в генерації ідей під керівництвом професіоналів [13]. Подібний ринково-орієнтований підхід при реалізації виробничо-господарської діяльності дозволяє японським виробникам не просто своєчасно реагувати на споживчий попит на певні види продукції, але і сприяти його виникненню.

Проаналізуємо інноваційну активність персоналу на прикладі діяльності компанії Mitsubishi Group – найбільшої японської корпорації.

Компанія Mitsubishi Electric, що входить до складу Mitsubishi Group, реалізує концепцію зваженого управління, заснованого на оцінці перспектив зростання, прибутку, ефективності і здорового глузду. Корпорація продовжує реалізацію цих ініціатив з метою розвитку інноваційних напрямків бізнесу, таких як створення систем для соціальної та енергетичної інфраструктури. Провідна світова компанія з екологічно чистим виробництвом Mitsubishi Electric віддана ідеї створення благополучного суспільства, забезпечення зростання бізнесу і наполегливої роботи над підвищенням цінностей компанії [14].

3. Україна. В даний час більшість українських експертів в області економіки і техніки сходяться на тому, що без інновацій в нашій країні не може бути тривалого і потужного економічного підйому. Однак на практиці більшість виробників концентрується на одноразовому випуску інноваційної продукції з подальшим максимальним утриманням позицій в обраному сегменті ринку.

Такий підхід можна назвати стратегією «стримування інновацій». Його використання обумовлене прагненням сконцентрувати фінансову і технічну діяльність на тих видах продукції, в яких компанії найбільш впевнені і стабільні. Крім того, це пов'язано з практичною відсутністю підтримки держави в реалізації ризикових наукомістких проектів.

Як показує практика, темпи розвитку науково-технічного прогресу в Україні істотно поступаються не тільки розвиненим, а й деяким країнам, що розвиваються (Індія і Китай). При цьому якщо за показниками наукоємності Україна щодо порівняння з «інноваційними» і найбільш динамічно розвиваються, то за показниками науко віддачі – є істотне відставання. За кількістю ж інженерів і вчених наша держава поступається лише США. Одночасно, є досить високий рівень інтелектуального потенціалу вітчизняних наукових кадрів.

Незважаючи на те що багато підприємств модернізували парк обладнання, відсутня можливість його кваліфікованого використання в зв'язку з відсутністю професійних співробітників. Саме цей факт, як нам здається, з одного боку, істотно знижує рівень інноваційної активності персоналу, і, як наслідок, веде до зниження обсягів продукції, що випускається наукомісткої і високотехнологічної продукції [15], з іншого, веде до зниження якості освіти і відтоку науковців за рубіж («витік мізків»), втрати цілими галузями і секторами кваліфікованих фахівців, поглиблення розриву між початковою і кінцевою стадіями інноваційного циклу.

Аналіз темпів виробництва вітчизняної промислової продукції за видами свідчить, що в останні роки він збільшився в частині складної наукомісткої техніки, фундаментально проробленої ще на початку минулого століття (наприклад, вантажні та

пасажирські вагони, електродвигуни, сталеві труби, автомобільні шини, нафту, картон, бензин і т.д.) [16].

Більшість виробників найчастіше концентрується лише на внесення незначних поліпшень техніко-економічних характеристик продукції, нарощуючи обсяги виробництва за найбільш вигідними напрямками і не піклуючись про внесення принципових інноваційних змін в конструкцію виробу. Внаслідок такого підходу все їх разові інновації згодом виявляються марними, адже технологічні зміни мають на увазі постійне вдосконалення.

Проаналізувавши систему розвитку України, можна побачити такі перешкоди, які заважають розвитку інноваційної активності персоналу:

1. Страх перед новим (люди бояться критики, бояться говорити про ідеї, відсутня довіра до керівництва, бояться змін, ініціатива не вітається).
2. Недостатній технологічний рівень розвитку виробництва (найчастіше обладнання часів СРСР).
3. Висока дистанційованість менеджменту від співробітників і поточних виробничо-економічних процесів з їх складнощами.
4. Відсутня фокусування на якість або споживача.
5. Не відбувається перерозподілу прибутку на розвиток нових перспективних проектів.

Можна зробити висновок, що:

1. Інтелектуальні ресурси підприємства створюють її науково-виробничі активи, без яких в даний час жоден виробник не може брати участь у конкурентній боротьбі в умовах стрімко розвиваються галузевих ринків.
2. Для створення інноваційного середовища на підприємстві необхідні фахівці, які вміють творчо мислити і менеджери, які можуть ініціювати її створення і розвиток.
3. Аналіз існуючих підходів до стимулювання інноваційної активності персоналу, що практикуються провідними високотехнологічними підприємствами світу, показав наявність різних інструментів по створенню та підтриманню інноваційного середовища на підприємстві. Кожен з них є ефективним на території конкретної держави з урахуванням поточних темпів розвитку його економіки, НТП, особливостей менеджменту і менталітету. Як наслідок, прякий обмін досвідом неможливий, що також обумовлено сьогодні і різними політичними обмеженнями. Однак представлені в статті відмінності в підходах може дозволити представникам вітчизняних підприємств врахувати найбільш ефективні інструменти.
4. В результаті всебічного аналізу змісту і ступеня практичної застосовності представлених раніше визначень терміна «інноваційна активність» авторами була запропонована нова формулювання, що відображає передовий досвід провідних світових виробників в даному питанні.

Література:

1. Чернова А.С. Сутність інноваційної активності підприємств. *Молодий вчений*. 2015. № 1 (81). С. 311-312.
2. Мельников О.М., Шувалов В.Н. *Українське підприємництво*. 2015. № 9. С. 100-104.
3. Тріфілова А.А. Оцінка інноваційної активності підприємств. URL: <http://www.domino.innov.ru>
4. Баранова І.В., Черепанова М.В. Методичні підходи до оцінки інноваційної активності та інноваційного потенціалу вузу. URL: <http://novinkor.com/biblioteka/innoworld/71-innoactive.html>
5. Баранчєєв В.П., Масленникова Н.П., Мішин В.М. Управління інноваціями: навчальний посібник. М.:Издательство Юрайт; ВД Юрайт, 2016 року.
6. Фатхутдінов Р.А. Інноваційний менеджмент: підручник для вузів. 2016. 448 с.

7. Комерціалізація наукових розробок і розквіт наукоємного виробництва в США. Портал «Історія України». URL: [http:// ru-90. ua / node / 1501](http://ru-90.ua/node/1501).
8. Касаєв А.А., Сабірова Г.Т. Місце Росії в міжнародній інноваційній системі Місце України в міжнародній інноваційній системі Касаєв А.А., Сабірова Г.Т
9. Вдовін С.М., Салимова Т.А. Бірюкова Л.І. Система управління якістю в організації: навчальний посібник. М.: ИНФРА-М, 2017. 299 с.
10. Гродзенский С.Я. Менеджмент якості: навчальний посібник. М.: Проспект, 2015. 200 с.
11. Губарев А.В. Інформаційне забезпечення системи менеджменту якості. / Монографія. М.: ГЛТ, 2018. 132 с.
12. Канаморі Хісао, Вада Дзюн Японія світова економічна держава. М.: Наука, 1986.
13. Коно Т. Стратегія і структура японських підприємств. М.: Прогрес, 1987.
14. Зверев А.В. Інноваційна система України: проблеми вдосконалення: монографія. М.: Статистика Росії, 2018. 207 с.
15. Артюшина Є.В. Дослідження прогностного нововведення на наявність стратегічного відповідності в диверсифікованій організації. *Менеджмент в Україні за кордоном*. 2013. № 2. С. 48-53.
16. Алфимова М.М. Цікаві нанотехнології: монографія. М.: БИНОМ. ЛЗ, Парк-Медіа, 2011. 96 с.
17. Баксанский О.Е., Гнатик Е.Н., Кучер Є.Н. Нанотехнології, біомедицина, філософія освіти в дзеркалі міждисциплінарного контексту: навчальний посібник. М.: КД Ліброком, 2016. 224 с.

**ПЕДАГОГІЧНА НЕОБХІДНІСТЬ КОНТРОЛЮ
НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Кристина Дерменжи
*магістрантка факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Куліненко Л.Б.*

Питання контролю засвоєння знань, умінь і навичок завжди були в полі зору дослідників педагогічного процесу. Ще Я. Коменський говорив про навчання, що забезпечує свідомість і міцність знань. К. Ушинський звів цей принцип на новий щабель, вважаючи найважливішими засобами вправу і повторення, відбір викладачем необхідної інформації. Питанням контролю підготовки учнів приділяється увага в роботах психологів Л. Виготського, А. Леонтьєва, В. Давидова.

Особливий напрямок у розвитку розглянутої проблеми займають дослідження контролю в системі вищої освіти в працях С. Архангельського, А. Гудими, В. Петренко, Л. Русакової, М. Челишкової та ін. Розробці методів і форм контролю знань присвячені роботи педагогів Ю. Бабанського, М. Зарецького, Т. Ільїної, Е. Перовського, В. Полонського. У дослідженнях П. Гальперіна, З. Решетової, Н. Тализіної розкриті різні можливості управління процесом засвоєння знань при різноманітній організації навчальної діяльності студентів. Зарубіжні публікації, в основному, присвячені питанням тестового контролю і представлені роботами А. Анастасі, Н. Кронлунда, А. Хьюгса.

Контроль якості засвоєння навчальної інформації, також як поетапний контроль якості підготовки фахівця у процесі вивчення технічних дисциплін є найважливішим структурним елементом процесу навчання. Перевірка і оцінювання успішності навчання складають необхідну умову оптимізації даного процесу і управління ним.

Незважаючи на глибоке опрацювання окремих питань, в даний час відсутні надійні рекомендації щодо забезпечення об'єктивної оцінки процесів навчання, розвитку студентів. Оцінка часто базується на суб'єктивізмі викладача, тому доречно ставити питання про необхідність розгляду контролю як педагогічної системи і як найважливішого елементу педагогічної технології в контексті цілей вищої освіти. Актуальним стає пошук об'єктивних форм контролю з використанням диференційованої стобальної системи, що відповідає завданням реалізації особистісно-діяльного підходу в навчально-виховному процесі. Слід припустити, що якщо форми і методи контролю якості засвоєння знань будуть представлені системою взаємопов'язаних рівнів із застосуванням об'єктивних показників оцінки, що мають інтегруючий характер, то це дозволить підвищити ефективність навчального процесу, зокрема, результати засвоєння технічних дисциплін.

Мета статті – розглянути особливості педагогічної необхідності контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення технічних дисциплін.

З поставленої мети випливають такі завдання: проаналізувати і оцінити існуючі форми і методи контролю стосовно до технічних дисциплін; виявити функції педагогічного контролю; обґрунтувати актуальність тестової форми і запропонувати можливі тестові завдання для студентів технічних спеціальностей.

Сучасна педагогічна наука приділяє серйозну увагу теорії організації контролювання. Сьогодні контроль виступає не тільки як спосіб перевірки знань, а й як засіб оптимізації навчально-виховного процесу, формування навичок навчальної діяльності, стимулювання, виховання, самоорганізації студентів. А. Хуторській підкреслює, що педагогічний контроль – «один з найважливіших етапів навчального процесу, ефективність якого часто відбивається на результатах всієї роботи» [1, с. 35]. Розглядаючи навчання як безперервний процес, один із ступенів якого-перевірка і оцінка результатів, відзначимо, що контролюючий етап настає не тільки в кінці навчання, а й при завершенні певного навчального циклу. Контроль як складова частина навчального процесу тісно і постійно пов'язаний з іншими його ланками: вивченням нового матеріалу, його осмисленням, закріпленням і застосуванням.

Існують різні тлумачення педагогічної категорії «контроль». У широкому сенсі під «контролем» розуміють контроль над усією навчальною діяльністю, виявлення результатів навчального процесу та його ефективності. Специфіка системи «контроль» полягає в тому, що вона повинна забезпечити контроль реалізації як кінцевих (за фахом), так і проміжних (з циклів дисциплін, предметів, тем, курсів навчання) цілей освітнього процесу. У більш вузькому сенсі, стосовно до даної статті, під «контролем» пропонується розуміти виявлення і вимірювання результатів знань, навичок і умінь студентів в галузі технічних дисципліни.

Мета контролю полягає у встановленні стану засвоєння знань на різних часових етапах навчального процесу; виявленні відповідності рівня знань і умінь цілям підготовки; використанні результатів контролю для управління процесом навчання студентів. Зміст контрольованої інформації має повністю відповідати цілям навчання, трансформуватися у змісті освіти. Від ступеня обґрунтованості і узгодженості цілей навчання (для чого вчити), і змісту навчання (чому вчити) багато в чому залежить якість професійної підготовки. Викладач, контролюючи знання студентів, оцінює результати своєї праці. Регулярний контроль дає можливість отримати той бажаний результат, який необхідно мати на виході з вищого навчального закладу, той рівень і склад досягнень, виражений в категоріях знань, умінь, навичок і особистих якостей, який повинен бути нормативним для випускника Національного вузу України.

Контроль, що є особливою частиною процесу підготовки фахівців, являє собою педагогічну систему, що характеризується тісним взаємозв'язком складових її елементів, специфічними принципами організації і функціями. Діяльність системи «контроль» забезпечується єдністю цілей, змісту і засобів контролю. Розглянемо основні функції і

принципи педагогічного контролю. Педагогічний контроль – система науково-обґрунтованої перевірки результатів освіти студентів. Розрізняють чотири провідних функції педагогічного контролю:

1. Діагностична функція, яка впливає з самої сутності контролю, націленого на виявлення цікавого явища, його оцінки, прийняття за підсумками контролю відповідного рішення. Педагогічна діагностика є найважливішою частиною системи педагогічного контролю. Успішна реалізація діагностичної функції контролю пов'язана з удосконаленням форм і методів навчання і контролю, підвищенням рівня педагогічної майстерності викладача.

2. Навчальна функція контролю служить завданням забезпечення зворотного зв'язку від студента до викладача, підвищення рівня знань в процесі контролю, індивідуалізації темпу навчання студентів. Ця функція контролю забезпечує просування в навчанні, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. За словами А. Хуторського, навчальний матеріал систематизується, краще опрацьовується, встановлюються логічні та причинно-наслідкові зв'язки – «це сприяє кращому засвоєнню, міцнішому запам'ятовуванню, кращій систематизації та узагальненню» [1, с. 57].

3. Організуюча функція контролю полягає в її впливі на організацію всього навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Залежно від результатів контролю приймаються рішення про необхідність проведення додаткових занять, консультацій, коригування програм навчання. У зв'язку з цим, важливого значення набуває робота з об'єктивізації контролю, мотивуюча діяльність і студентів, і викладачів. Крім цього, дана функція виступає як засіб упорядкування повсякденної роботи студентів по засвоєнню знань і вдосконалення своїх знань. Тим більше що завдання вузівського навчання – виробити вміння вчитися, тобто оволодіти навичками самоосвіти, а основний принцип навчання у вузі – не навчання на все життя, а формування вихідної бази знань і здатності до самоосвіти.

4. Виховна функція покликана забезпечити формування так необхідної сьогодні уявлення про знання як самоцінності, а не тільки як про засіб досягнення тих чи інших прагматичних цілей [2, с. 38]. Дана функція сприяє виробленню почуття відповідальності за результат, самовладання, витримки, волі і наполегливості, при цьому через формування суспільно-цінних і особистісно-цінних якостей відбувається моральне виховання особистості студента.

5. Розвиваюча функція полягає в реалізації динамічного якісного зростання учнів в пізнавальному процесі. Безперечним є той факт, що через систему контролю здійснюється розвиток особистості студента, його духовне вдосконалення, відбувається формування пізнавальних здібностей і засвоєння прийомів розумової діяльності.

Враховуючи різні форми контролю, необхідно відзначити ще дві функції, що мають безпосереднє відношення до результатів навчання студентів.

6. Аналітична функція як засіб самоконтролю викладача за ефективністю своєї навчальної діяльності (рубіжний, вхідний контроль). Ця функція виділяє важливість контролю для викладача, дозволяє йому оцінити свої можливості викладання, способи викладання, зміст лекцій і практичних занять, дає можливість удосконалити методику викладання.

7. Формуюча функція контролю, яка полягає в узагальненні, закріпленні і формуванні умінь і навичок (підсумковий контроль).

Перші п'ять провідних функцій контролю тісно взаємопов'язані, хоча кожна з них може в різному ступені проявлятися в різних формах контролю. Але всі вони ємко визначають роль і значення контролюючої ланки в навчальному процесі.

Засоби контролю – це різні контрольні завдання, питання, практичні завдання, що реалізуються через різні види, форми і методи контролю, відповідні цілям і умовам оптимізації процесу контролю. Способи контролю: усне опитування, бесіди, самостійні та

контрольні роботи, співбесіди, семінари, захист рефератів, доповідей, колоквиуми, диспути, конференції, конкурси, олімпіади, змагання, заліки.

Контролюючий і контрольований – два взаємопов'язаних, взаємно впливаючих один на одного компонента системи, причому контрольований розглядається в якості не тільки об'єкта, а й суб'єкта діяльності, організованої педагогом. Мета підготовки фахівця у вищому навчальному закладі полягає в тому, щоб перетворити студента на саморозвиваючу систему [2, с. 65]. Усвідомлення специфіки особистісного підходу в процесі контролю є одним з найважливіших аспектів його організації. Створенню особистісно-орієнтованої ситуації при контролі сприяє такий підхід, при якому цілі, засоби, форми спілкування працюють на головне призначення контролю – зробити студента активним суб'єктом процесу контролю, забезпечити задоволення його потреб у самоствердженні та саморозвитку. Перед педагогом стоїть завдання – організувати процес контролю так, щоб забезпечити ділові відносини з учнями, його прагнення співпрацювати з викладачем.

Прикладом сучасної інноваційної технології, що представляє найбільший інтерес з точки зору організації контролю, є модульно-блоковий принцип побудови навчального матеріалу, що охоплює всю систему підготовки фахівця певним структуруванням навчального матеріалу. Модуль – організаційно-методична структура навчального матеріалу, що передбачає виділення семантичних понять навчального матеріалу відповідно до структури наукового знання, позицій логіки пізнавальної діяльності майбутнього фахівця [3, с. 64]. Система модульного навчання дозволяє вирішити такі питання, як безперервність, багато ступінчастість і індивідуальність освіти.

Можна виділити наступні види педагогічного контролю – вхідний, поточний, тематичний, рубіжний і підсумковий. Розглянемо приклади завдань за видами контролю стосовно технічних дисциплін.

Вхідний контроль – для вдосконалення педагогічного процесу у вищій школі необхідно чітко уявляти, на якому «стартовому» рівні перебувають учні перед початком вивчення технічних дисциплін. Він проводиться для всіх студентів курсу, потоку, групи. Вхідний контроль повинен передбачати перевірку знань, навичок і умінь, необхідних для успішного вивчення дисципліни. Повинен бути запланований на початку вивчення дисципліни, як правило, на першому аудиторному занятті або на початку самостійної роботи студента з дисципліни. Переважними є форми самоконтролю, що допускають використання комп'ютерних технологій.

Поточний контроль – перевірка окремих знань, навичок і умінь студентів, отриманих при навчанні з навчальної дисципліни. Поточний контроль призначений для перевірки досягнення студентом окремих навчальних цілей та виконання частини навчальних завдань програми навчальної дисципліни. Поточний контроль передбачає використання різних способів (письмовий, усний), форм (контрольні та самостійні роботи, практичні завдання, ознайомлення зі звітами, конспектами), засобів подання інформації (вербальні, картки, презентації тощо) [4, с. 51]. Основним способом діагностики знань залишається усне опитування, переваги якого пов'язані з відносною простотою, доступністю застосування в роботі більшості викладачів. Такий вид опитування дозволяє не тільки контролювати знання, а й виправляти помилки в мові студентів. Відтворення матеріалу сприяє кращому засвоєнню наукових понять, термінології, їх активному використанню, що неможливо без достатнього вживання їх у мові.

Поточний контроль може проводитися за участю викладача (іншої контролюючої особи) або без участі викладача – самостійно студентом (самоконтроль). Поточний контроль може мати такі форми:

- усне опитування на лекціях, практичних та семінарських заняттях;
- перевірка виконання письмових домашніх завдань;
- захист реферативних робіт;
- проведення контрольних робіт;

- тестування (письмове або комп'ютерне);
- проведення колоквіумів (у письмовій або усній формі);
- контроль самостійної роботи студентів (у письмовій або усній формі).

Даний контроль повинен забезпечити кількісну оцінку знань, навичок і умінь студентів.

Однією з форм проведення контролю є виконання тестового завдання. Проведення усних форм контролю знань студентів має ряд негативних моментів, до яких відносяться: епізодичність, велика витрата навчального часу на його проведення, суб'єктивність викладача в його оцінці. Тестовий контроль відповідає таким вимогам, як адекватність, практичність, об'єктивність і економічність. Важливими чинниками тестової методики є відносна простота процедури виконання, оперативна фіксація результатів, індивідуалізація контролю і часовий параметр виконання тесту.

Питання використання тестів як форми контролю досить широко висвітлені як у зарубіжній літературі за методикою викладання, так і у вітчизняній. Однак ще в 1925 році С. Шрейдер справедливо стверджував, що тест як деякий спеціальний спосіб обліку досягнень може використовуватися і як метод навчання [5, с. 9]. Найбільш переконливим і прийнятним представляється визначення тесту, дане В. Аванесовим. Він визначає тест як систему варіативних завдань певного змісту, зростаючої труднощі, специфічної форми, що дозволяє якісно оцінити структуру і ефективно виміряти рівень знань, умінь і навичок. У цьому визначенні можна виділити кілька істотних моментів: здійснено відмову від традиції розгляду тесту як простого засобу вимірювання і включений такий важливий критерій як ефективність тесту.

В. Аванесов розділяє за формою всі відомі в теорії і практиці тестові завдання на чотири основні групи. Якщо до завдань даються готові відповіді на вибір (зазвичай один правильний і інші неправильні), то такі завдання називаються завданнями з вибором правильної відповіді. У тестових завданнях часто правильним є одна відповідь. Це робиться як з логічних, так і з навчально-технологічних міркувань. Одна правильна відповідь надає однозначність сенсу тестового завдання і не допускає різних тлумачень. Нерідко завдання сформульовано так, що відповідь доводиться вписувати самому навчається, в певному для цього місці: такі завдання називаються завданнями з доповненням, або завданнями відкритої форми.

Завдання, в яких елементам однієї множини потрібно поставити у відповідність елементи іншої множини, – це завдання на встановлення правильної відповідності. І, нарешті, завдання, в яких потрібно встановити правильну послідовність дій, операцій, являють собою завдання на встановлення правильної послідовності. Форма тесту цілком залежить від форми вхідних в нього завдань. Якщо тест складається із завдань однієї форми, то він називається моноформним, якщо з двох або більше форм – поліформним [5, с. 54]. Класифікація тестових завдань, дана В. Аванесовим, допомагає краще зрозуміти і зіставити гідності тестових завдань та інших форм контролю.

Рубіжний контроль (проміжна атестація) – перевірка окремих знань, навичок і умінь студента, отриманих в ході навчання. Проводиться під час навчання з дисципліни. Проміжна атестація призначена для перевірки досягнення студентом всіх навчальних цілей і виконання всіх навчальних завдань програми дисципліни, що вивчається. Завдання рубіжного контролю полягає в здійсненні етапного контролю, він має чітко встановлені межі, забезпечується, як правило, чіткими контрольними завданнями і нормами оцінювання.

Контроль залишкових знань – повторна перевірка окремих знань, навичок і умінь студента, отриманих в ході навчання. Проводиться через деякий період часу після навчання з дисципліни.

Мета тематичного контролю – оцінка результатів вивчення певного розділу, теми програми навчальної дисципліни. Для тематичного контролю придатні ігрові методи (конкурси, вікторини), навчальні ділові ігри, конкурси творчих робіт.

Підсумковий контроль здійснюється викладачем після вивчення студентами всього навчального курсу. Такий контроль, традиційний для вищих навчальних закладів, реалізується проведенням іспитів, заліків. При проведенні підсумкового контролю поряд з контролюючою і формує реалізується і оціночна функція контролю, що дозволяє викладачеві здійснити достовірну і об'єктивну оцінку результативності навчального процесу.

Форми проведення контролю тісно взаємопов'язані з методами контролю. Кожен метод контролю повинен бути спрямований на контроль формування у студента певного виду діяльності.

Таким чином, надалі при розгляді існуючої практики контролю, застосовуваної у вищих навчальних закладах, форм і методів контролю навчальної діяльності, можна говорити про вдосконалення системи контролю, приведення її у відповідність із завданнями, що пред'являються суспільством до підготовки фахівців технічного профілю.

Література:

1. Хуторській А.В. Сучасна дидактика: підручник для вузів. СПб.: Пітер, 2001. 544 с.
2. Тализіна Н.Ф. Теоретичні основи контролю в навчальному процесі. М.: Знання, 2003. 96 с.
3. Лаврентьев, Г.В. Складові технології модульного навчання. К.: Академія, 2004. 108 с.
4. Безпалько В.П. Педагогіка та прогресивні технології навчання. М.:ІРПО, 2006. 336 с.
5. Аванесов В.С. Тести в соціологічному дослідженні. М.: Наука, 2012. 199 с.

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

Катерина Звездіна

*студентка 2 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Метіль Т.К.*

Для розвитку будь-якої галузі потрібні сприятливі умови, які може створити людина або ж країна. Ефективний розвиток туристичної сфери в Україні стримують такі фактори:

- недосконалість нормативно-правової бази, що регулює окремі аспекти туристської діяльності;
- недостатнє використання позитивного світового досвіду в області фінансово-економічного регулювання туристичної галузі, що призводить до відтоку величезних коштів з Росії в туристські комплекси ряду закордонних країн;
- відсутність ефективної регіональної інвестиційної політики в галузі туризму;
- дефіцит кваліфікованих кадрів на всіх рівнях туристичного обслуговування;
- неповнота статистичних даних про стан, розвиток туризму і вплив мультиплікативного ефекту на економіку країни й регіонів;
- відсутність інфраструктури для подорожей і відпочинку інвалідів та людей похилого віку, школярів і студентів, молоді з обмеженими доходами, самодіяльних туристів.

Але в наш час найголовнішою проблемою для сучасного туризму залишається пандемія, викликана поширенням вірусу Covid-19. Саме індустрія туризму стала одним з секторів, які найбільше постраждали від коронарної кризи в усьому світі. Після кризи галузі доведеться боротися зі збільшеною потребою в безпеці та довірі.

Туризм як різнопланова галузь надзвичайно сильно зіткнулася з ним у 2020 році через обмеження на поїздки й пересування, а також з-за спадного або відсутнього попиту. Тим часом правила безпеки під час пандемії кілька разів пом'якшували, і поживлення туризму безпечно відновлювалося – але все ще є обмеження. Наприклад, туризм в Німеччині скрутний, тому що готелі не можуть пропонувати ночівлі в туристичних цілях, а туристичні візи видаються тільки у виняткових випадках. Подорож по країні можливо тільки для певних необхідних цілей, наприклад, для ділових поїздок, що ускладнюються новими правилами, яких необхідно дотримуватися. Таким чином, потрібно завжди заздалегідь дізнаватися про чинні правила федеральної землі, в яку ви хочете поїхати.

Наскільки катастрофічним був 2020 рік для подорожей, стає ясно з останнього дослідження, проведеного туристичною організацією ООН ЮНВТО: спад світового туризму в усьому світі на 74%, пов'язаний з більш ніж ста мільйонами робочих місць [1].

За даними Всесвітньої туристської організації тільки в Мадриді, через пандемію корони туристична галузь зазнала збитків у розмірі 460 мільярдів доларів (388 мільярдів євро) з січня по червень 2020. Збиток продажів був в п'ять разів вище, ніж під час міжнародного фінансової та економічної кризи у 2009 році. В цілому кількість туристів з усього світу впало на 65 відсотків в першій половині року [1].

Руйнівний вплив пандемії COVID-19 на світовий туризм продовжиться й у 2021 році, і нові дані показують, що в січні число міжнародних туристських прибуттів знизилася на 87% в порівнянні з 2020 роком. Перспективи на решту року залишаються обережними, оскільки світова Туристична організація (ЮНВТО) продовжує закликати до посилення координації протоколів поїздок між країнами, щоб забезпечити безпечне відновлення туризму й уникнути ще одного року величезних збитків для сектора.

В азійсько-тихоокеанському регіоні, в якому, як і раніше діє найвищий рівень обмежень на поїздки, в січні було зафіксовано найбільше скорочення числа міжнародних прибуттів (96%). У Європі та Африці число прибуттів знизилася на 85%, а на Близькому Сході – на 84%. Міжнародні прибуття в Америку знизилася на 77% в січні після кілька кращих результатів в останньому кварталі року [4].

Генеральний секретар ЮНВТО Зураб Пололікашвілі сказав: «2020 рік є був найгіршим роком в історії туризму. Міжнародній спільноті необхідно вжити рішучих і термінових заходів для забезпечення світлішого 2021 року. Від цього залежать засоби до існування багатьох мільйонів людей і підприємств. Поліпшення координації між країнами та узгоджені протоколи про поїздки та здоров'я необхідні для відновлення довіри до туризму і забезпечення безпечного відновлення міжнародних поїздок напередодні пікового літнього сезону в північній півкулі».

Однак експерти далекі від того, щоб говорити про нормалізацію галузі та прогнозують тривалу фазу відновлення. Наскільки великі будуть втрати в попиті, продажах і доходи, стане ясно тільки по завершенню світової кризи. Відпустку вдома, відпочинок на природі та екологічно безпечні подорожі стають тенденцією сьогодення. Також, можна стверджувати, що змінилися не тільки плани на відпустку, а й поведінка в поїздках [2].

Для подорожі турист повинен дотримуватися наступних правил:

1) Людина повинна пройти тест перед зльотом в країні вильоту. Ті, хто не може уявити авіакомпанії докази негативного результату, не допускаються до посадки в літак.

2) При поверненні на батьківщину з багатьох країн існує карантинне зобов'язання, також необхідний тест на корону.

Але, попри всі правила та обмеження люди втомилася перебувати у вічному стресі й ізоляції. Це показує аналіз Німецького національної ради з туризму (DZT) на основі самих останніх досліджень IPK International. В цілому намір поїхати за кордон зростає у всіх вивчених країнах з 50 відсотків в травні 2020 року до 62 відсотків в останній хвилині опитувань в січні 2021 року. Наміри поїхати за кордон сильніші в Європі (72 відсотки), за якою слідує Америка з 53 відсотки, за якої на третьому місці Азія з 41 відсотком.

У всьому світі наміри подорожувати у мілленіалів і покоління X, а також у представників груп з вищим доходом і освіти більш виражені, ніж у «бебі-бумерів» (група від 55 років).

На початку 2021 року Німеччина як напрямок для подорожей займала друге місце в рейтингу міжнародних напрямків для подорожей по всьому світу: 24 відсотки опитаних мають намір поїхати туди у відпустку. Перше місце за обсягом подорожей займає Іспанія, за нею йдуть Німеччина, Італія, Франція і США.

Оскільки до початку лютого 32% всіх напрямків у світі повністю закриті для іноземних туристів, ЮНВТО чекає, що перші кілька місяців 2021 року буде складними для світового туризму.

Грунтуючись на поточних тенденціях, ЮНВТО чекає, що в першому кварталі 2021 роки кількість міжнародних туристів скоротиться приблизно на 85% в порівнянні з аналогічним періодом 2019 року. Це буде означати втрату приблизно 260 мільйонів міжнародних прибутків у порівнянні з рівнем до пандемії. Забігаючи вперед, ЮНВТО змалювала в загальних рисах два сценарії на 2021 рік, в яких враховується можливе збільшення числа міжнародних поїздок в другій половині року.

Перший сценарій вказує на відновлення в липні, що призведе до збільшення числа міжнародних прибутків до 2021 року на 66% в порівнянні з історичним мінімумом 2020 року. В цьому випадку прибуття буде як і раніше на 55% нижче рівнів, зафіксованих у 2019 році. Другий сценарій передбачає можливе відновлення у вересні, що призведе до збільшення числа прибутків на 22% в порівнянні з минулим роком. З усім тим, це буде на 67% нижче рівня 2019 року. [3]

Отже можна стверджувати, що туризм один з найбільших секторів економіки і його значення не може бути виражено тільки цифрами. Туризм і відпочинок мають величезні культурні, соціальні та емоційні аспекти та незамінні для більшості людей.

Література:

1. Андреас Кірхгоф, Сьюзан Бонні-Кокс. Туризм: криза корони і його далекосяжні наслідки. Deutsche Welle. 2021.
2. Мадлен Ветцель. Факти і цифри про вплив поточного коронного кризи на туристичну галузь. Інтернет ресурс: <https://www.tourismusnetzwerk-brandenburg.de/marktforschung-statistik/auswirkungen-der-aktuellen-corona-krise/> 2021
3. Зростаючі наміри подорожувати по всьому світу відкривають перспективи для Німеччини як туристичного напрямку. URL: <https://www.tageskarte.io/tourismus/detail/weltweit-steigende-reiseabsichten-oeffnen-perspektiven-fuer-reiseland-deutschland.html> 2021
4. UNWTO.2020: WORST YEAR IN TOURISM HISTORY WITH 1 BILLION FEWER INTERNATIONAL ARRIVALS. 2021. URL: <https://www.unwto.org/taxonomy/term/347>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ У МАРКЕТИНГОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ РЕСТОРАННИХ ПІДПРИЄМСТВ

Ірина Іваненко

*студентка 1 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Л.М.*

На сьогоднішній день зростання кількості користувачів мережі Інтернет неминує веде до росту його привабливості в якості майданчика для здійснення підприємницької діяльності. Активізація підприємницької діяльності на просторах Інтернету зумовлює

необхідність імплементації інструментів online-маркетингу, які привертають увагу клієнтів до електронних ресурсів підприємств. Особливий інтерес Інтернет-мережа представляє для власників та управлінців ресторанних закладів, цільовою аудиторією яких є молоді люди віком від 18 до 35 років. Дана категорія людей становить найбільшу частку користувачів Інтернет мережі, має добре розвинені навички користування Інтернет-технологіями та веб-ресурсами.

Розвиток інформаційних технологій та комунікаційних засобів на їх основі сформувавши новий погляд на філософію формування маркетингових концепцій управління підприємствами сфери ресторанних послуг. Тому втримання лідерських позицій на ресторанному ринку та налагодження позитивної динаміки фінансово-економічних показників потребує від менеджерів ресторанних підприємств освоєння та використання Інтернет-технологій при здійсненні маркетингової діяльності.

Теоретичні та методологічні аспекти здійснення маркетингової діяльності ресторанних підприємств розглянуті у працях таких вчених, як Язіна В.А. [1], В.А. Вардеванян [4], Расулова А.М. [5]. Праці Голишева Є.О., Кириченко Т.В., Коваленко Я.А. [2], Ілляшенко С.М., Іванової Т.Є. [3] присвячені дослідженню інструментів та методів застосування Інтернет-маркетингу на вітчизняних підприємствах. Аналіз літературних джерел з даної проблематики засвідчив відсутність досліджень щодо практичного використання Інтернет-технологій при здійсненні маркетингової діяльності у ресторанних закладах.

Метою статті є обґрунтування перспектив та можливостей практичного використання Інтернет-технологій для здійснення маркетингової діяльності ресторанными підприємствами.

На початку даного дослідження зазначимо, що під терміном «Інтернет-технології» прийнято розуміти технології створення і підтримки різних інформаційних ресурсів в комп'ютерній мережі Інтернет: сайтів, блогів, форумів, чатів, електронних бібліотек та енциклопедій.

До складу електронної комерції входить Інтернет-маркетинг, який справедливо ототожнюють із online-маркетингом. Дефініцію поняття «Інтернет-маркетинг» можемо тлумачити, як складову частину електронної комерції, що включає теоретичні та методологічні аспекти маркетингу в Інтернет-середовищі. Однією із основних властивостей середовища Інтернету є його медійна природа, що характеризується високою ефективністю у поданні та засвоєнні інформації та значно підвищує можливості маркетингу в посиленні взаємозв'язку підприємств і клієнтів [1, с. 227]. Роль, яку виконує Інтернет, не обмежується тільки комунікативними функціями, а включає в себе можливість укладання угод, здійснення покупок і проведення платежів, надаючи йому рис глобального електронного ринку.

При формуванні стратегії маркетингової діяльності управлінцям ресторанних підприємств слід звернути уваги на те, що провідними рисами віртуального споживача є наступні [2, с. 55]:

- індивідуалістичність: ідеологія, яка підкреслює цінність особистості (цілей, бажань, прагнення до незалежності);
- швидке ухвалення рішень: можливість швидкого отримання відповідей та здійснення покупки в режимі он-лайн;
- довіра до рекомендацій соціального кола: медійних осіб, блогерів, інфлюенсерів, трендсеттерів;
- купівля та розрахунок через віртуальні платіжні системи: Privat24, Monobank, PayPall, Liqpay;
- отримання персоналізованої реклами: повідомлень, які сформовано на основі останніх зацікавлень та запитів користувача в мережі Інтернет;
- активне використання месенджерів (Viber, WhatsApp, Telegram) та контенту соціальних мереж (Facebook, Instagram, Reddit).

Говорячи про сферу ресторанних закладів варто зауважити, що сьогодні все більше власників усвідомлює необхідність налагодження комунікації з реальними та потенційними клієнтами шляхом використання Інтернет-технологій: створення сайту, ведення сторінки у соціальних мережах, розміщення контекстної або банерної реклами, організації розсилок на електронні скриньки та месенджери клієнтів. Однак у більшості управлінців відсутній комплексний підхід до управління маркетинговою діяльністю ресторанного закладу із залученням Інтернет-технологій.

Про це свідчить той факт, що у більшості ресторанних підприємств сайт є не більше, ніж візитною карткою: на ньому подана інформація про меню, місце розташування та контактні дані, відсутні відгуки клієнтів, анонси цікавих подій та акційних пропозицій, не зазначено місії, позиціонування та цінностей закладу. Варто звернути увагу та той факт, що більшість сайтів ресторанних закладів не адаптовані під мобільний формат та є незручними при користуванні і здійсненні замовлень у режимі online.

Дослідження літературних джерел з проблематики використання Інтернет-технологій у маркетинговій діяльності дозволив у графічній формі представити компоненти Інтернет-маркетингу (рис. 1).



*Мал. 1. Структура основних елементів Інтернет-маркетингу.
Джерело: сформовано автором на основі [3, с. 23].*

Охарактеризуємо компоненти Інтернет-маркетингу, які, на нашу думку, є найбільш корисними для використання на підприємствах ресторанної індустрії. Отже, менеджери ресторанних закладів можуть використовувати Інтернет-технології з метою здійснення маркетингових досліджень, а саме:

- проведення маркетингових досліджень власними силами (наприклад, опитування в Google-формах або у соціальних мережах);
- використання готових результатів опитувань, здійснених маркетинговими агентствами (наприклад, ODDEE Agency, TNS Ukraine, ISD Group) або пошуковими системами (Google, Bing, Yahoo).

Як правило, управлінці ресторанних закладів проводять маркетингові дослідження з метою ідентифікації споживчих переваг у трьох випадках [4, с. 97]:

- для удосконалення діючого закладу (виявити, що подобається клієнтам, що викликає роздратування, що варто удосконалити, які страви додати до меню тощо);
- для відкриття нового закладу (визначити, закладу якого формату не вистачає, які види кухні є затребуваними серед населення, уточнити географічне розташування закладу тощо);
- для збору інформації для порівняння власного сервісу, асортименту пропонуванних товарів та розваг та цінової політики із конкурентами.

Перевагами проведення опитувань з використанням Інтернет-технологій є відносно низькі витрати (порівняно із опитуваннями в режимі offline), швидкість проведення, охоплення цільової аудиторії, можливість презентації результатів опитування у формі таблиць та графіків. Однак, під час проходження online-опитувань на респондента впливає низка факторів, які можуть негативно вплинути на достовірність відповідей. Наприклад, проходження опитування поспіхом призводить до того, що учасник анкетування не зосереджується на запитаннях та відповідає навмання. Вагомим недоліком online-анкетувань є той факт, що одна людина може декілька разів пройти опитування.

Відносна дешевизна, швидкість організації та проведення online-опитувань призвели до того, що користувачі мережі Інтернет перевантажені анкетами та не мають мотивації для того, щоб витратити свої ресурси на проходження опитування. Тому перед маркетологами ресторанних закладів гостро стоїть завдання зацікавити користувачів Інтернету пройти опитування, мотивуючим фактором у даному випадку можуть бути знижка на замовлення, коктейль або десерт у подарунок до будь-якого замовлення.

Зауважимо, що проведення експертних опитувань у режимі online не користується широким попитом серед рестораторів з двох причин:

- складнощі у формуванні експертної групи (пошук незалежних фахівців зі сфери ресторанної індустрії);
- високі витрати на оплату праці експертів (як правило, професіонали не готові ділитися своїми знаннями та досвідом на безоплатній основі).

Здійснення експертних опитувань є раціональним управлінським рішенням у процесі стратегічного планування діяльності великої мережі ресторанних закладів. Наприклад, узгодження стратегії розвитку або маркетингової кампанії для мережі ресторанних закладів, що представлена у різних країнах, може потребувати залучення фахівців з різних країн.

Говорячи про Інтернет-технології у контексті здійснення маркетингових комунікацій варто зауважити, що останні є комплексом заходів інформаційної діяльності, метою яких є спонукання споживача до пошуку і здійснення покупки, стимулювання його купівельної активності. Маркетингові комунікації в класичному розумінні включають рекламу, стимулювання збуту, відносини з громадськістю, персональні продажі та прямий маркетинг. Застосування Інтернет-технологій при розробці та реалізації комплексу маркетингових комунікацій передбачає адаптацію класичних елементів комунікативної політики ресторанних підприємств у відповідності до вимог медійного середовища (табл. 1).

Як видно з представленої таблиці, управлінці ресторанних закладів мають широкий вибір інструментів для здійснення маркетингової комунікаційної політики із застосуванням Інтернет-технологій. Вибір конкретних інструментів залежить від цілей комунікаційної політики, бюджету, цільової аудиторії тощо.

До найдорожчих інструментів маркетингової комунікаційної політики відносять сайт: за створення якісного сайту доведеться заплатити від 75 000 грн., а щорічна підтримка вартуватиме близько 20 000 грн. Звичайно, можна створити сайт на безкоштовних платформах та підтримувати його функціонал і продуктивність власними силами, однак практика господарювання ресторанних підприємств показує, що такі сайти не викликають зацікавлення у клієнтів через низькі показники продуктивності [5, с. 217]. Запорукою ефективного сайту ресторанного закладу є залучення фахівців зі сфери ІТ та веб-дизайну, створення технічного завдання з чітким викладом цілей.

Таблиця 1

Структура основних елементів маркетингової комунікативної політики ресторанних підприємств у online та offline форматах

Елементи маркетингової комунікативної політики	У форматі online	У форматі offline
Реклама	реклама у ЗМІ, на телебаченні, по радіо, вулична реклама, рекламні плакати та листівки	медійна, пошукова, контекстна, фонові реклама, рекламні заставки
Стимулювання збуту	акційні пропозиції, знижки, програми лояльності, дисконтний клуб, проведення конкурсів, розіграшів, лотерей	програми лояльності при замовленні або бронюванні через сайт/мобільний додаток
Відносини з громадськістю	публікації в пресі, публічні виступи, спонсорство, організація та участь у благодійних заходах, лобювання інтересів	корпоративний сайт та CEO просування, сторінка у соціальних мережах, інформування про спонсорство та громадські справи
Персональні продажі	організація торгових презентацій та зустрічей, промислових виставок, участь у виставках, ярмарках, фестивалях	фото- і відео- звіти про проведені презентації та зустрічі на корпоративному сайті та сторінках у соціальних мережах
Прямий маркетинг	каталоги, телемаркетинг, поштова розсилка, ділова переписка	розсилка на електронні скриньки та у месенджерах, SMS-маркетинг, продажі через сайт або торговельні майданчики

Джерело: авторська розробка.

Для мережевих ресторанних підприємств доцільним є створення мобільного додатку, в якому клієнти можуть швидко робити замовлення їжі та напоїв з доставкою, бронювати столик, дізнаватися про цікаві події та отримувати інформацію про акційні пропозиції. Мобільні додатки мають мережа ресторанів «MAFIA», мережа концептуальних закладів «LOKAL».

Найдешевшими інструментами маркетингових комунікацій є ведення сторінки або блогу у соціальних мережах з метою інформування цільової аудиторії про цікаві заходи, спонсорську діяльність, публікації фото- і відео- матеріалів про діяльність закладу, проведені презентації. На платформах соціальних мереж можна залучати користувачів переходити на сайт ресторану, підписуватися на розсилку, залучати нових клієнтів за допомогою таргетингової реклами.

Таргетинг є видом реклами у соціальних мережах, яка передбачає формування унікальної торгової пропозиції і демонстрацію її певним цільовим групам на платній основі. Перевагами використання таргетингової реклами є наступні:

- можливість вибору цільової аудиторії (диференціація за віком, статтю, географічним розташуванням, інтересами користувачів тощо);
- вибір розміру витрат на рекламу (від 10\$ на тиждень і більше);
- можливість відслідковувати ефективність витрат на рекламу (кількість переходів за рекламним оголошенням, підписок на сторінку та вартість одного кліку);

– можливість у будь-який момент змінити рекламне оголошення або зупинити рекламну кампанію.

Серед недоліків таргетингової реклами ресторанів у соціальних мережах варто зазначити наступні:

- нові користувачі у соціальних мережах не обов'язково конвертуються у нових клієнтів;
- кожні 2-3 тижні потрібно змінювати рекламне оголошення на нове, щоб привабити користувачів на сторінку або в блог;
- створення креативної торгової пропозиції потребує грошових та часових витрат.

Для ресторанних закладів, клієнтська база яких є більшою за 1000 осіб, економічно вигідним є налаштування SMS-розсилки або розсилки повідомлень у месенджерах. Як правило, користувачам подобаються тільки ті повідомлення, в яких міститься інформація про акційні пропозиції або анонси цікавих подій на зразок «по вівторках у нас коктейль у подарунок до будь-якого замовлення» або «знижка -20% для замовлень до з 11 до 16 години». Більшість користувачів блокує розсилки, повідомлення яких приходять частіше, ніж раз на тиждень та не несуть в собі креативної рекламної пропозиції.

Продуктивним інструментом маркетингових комунікацій ресторанних підприємств є відео реклама. Відео ролики, в яких детально показано процес приготування страв та напоїв (нарізання соковитих стейків, смаження ароматної картоплі, заварювання свіже змеленої кави) приваблюють більше клієнтів, ніж аналогічні банерні рекламні оголошення. Такий ефект досягається за рахунок того, що професійне відео, в якому правильно підібрані кольори, музика, динамічні переходи пробуджує у потенційних клієнтів апетит та бажання відвідати ресторанний заклад. Розміщення відео реклами на сторінках соціальних мереж, динамічних бігбордах та на просторах популярних відеохостингів (YouTube, TikTok) сприяє привабленню нових клієнтів та збільшенню обсягів продажів ресторанних закладів.

Основними засобами для організації збуту товарів та послуг із застосування Інтернет-технологій є продажі через сайт або на торговельних майданчиках. Провідним інструментом збуту продукції ресторанних закладів є сайт, на якому клієнт може зробити замовлення, забронювати столик або придбати подарунковий сертифікат. Як вже було зазначено вище, сайт є як інструментом маркетингових комунікацій, так і засобом організації продажів товарів через Інтернет-мережу. Від якості функціонування сайту ресторану (швидкості роботи, зручності інтерфейсу, можливості оплати в режимі online та наявності необхідної інформації) залежатиме його ефективність і динаміка продажів. Наголосимо, що в умовах карантинних обмежень, спричинених пандемією коронавірусної хвороби, конкурентні переваги отримують ті ресторани заклади, в арсеналі яких є зручний сайт, на якому клієнт може швидко оформити замовлення з доставкою додому або забронювати столик на терасі.

Отже, дійшли висновків про те, що Інтернет-маркетинг є компонентом електронної комерції, що передбачає здійснення маркетингової діяльності із залученням Інтернет-технологій. Встановлено, що основними напрямками імплементації Інтернет-технологій у маркетинговій діяльності ресторанних закладів є проведення маркетингових досліджень, здійснення маркетингових комунікацій та налагодження збутової діяльності в режимі online. З'ясовано перспективні напрями та способи проведення маркетингових досліджень із застосуванням Інтернет-технологій для підприємств ресторанної індустрії. Дослідження показало, що використання мережі Інтернет в якості комунікаційного каналу з цільовими аудиторіями передбачає трансформацію традиційних елементів маркетингової комунікаційної політики у відповідності до вимог медійного середовища.

Література:

1. Язіна В.А. Застосування інтернет-маркетингу рекламної діяльності на

підприємствах готельно-ресторанного господарства. *Вісник Донбаської державної машинобудівної академії*. № 1 (34), 2015. С. 225-228.

2. Голишева Є.О., Кириченко Т.В., Коваленко Я.А. Особливості використання інструментів інтернет-маркетингу на підприємстві. *Молодий вчений*. № 10 (13). 2014. С. 53-56. URL: [file:///C:/Users/Earion/Downloads/molv_2014_10\(13\)\(1\)_13.pdf](file:///C:/Users/Earion/Downloads/molv_2014_10(13)(1)_13.pdf)

3. Ілляшенко С.М., Іванова Т.Є. Інструменти та методи просування продукції в Internet: аналітичний огляд. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2015, № 3. С. 20-32. URL: https://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2015_3_20_32.pdf

4. В.А. Вардеванян. Специфіка використання маркетингових комунікацій у ресторанному бізнесі. *Вісник Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича*. №. 45 (1), 2017. С. 95-101. URL: <http://ven.chdtu.edu.ua/article/view/119742> (дата звернення: 28.03.2021).

5. Расулова А.М. Сучасні маркетингові комунікації в управлінні підприємствами ресторанного бізнесу. *Інноваційна економіка*. № 4 (59), 2015. С. 215-220.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ

Яна Караконстантин

*магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Драгієва Л.В.*

Існує безліч точок зору до тлумачення поняття «креативність». У філософському розумінні креативність – це «здатність зробити або яким-небудь іншим способом здійснити щось нове: нове рішення проблеми, новий метод або інструмент, новий витвір мистецтва» [4, с. 225].

Найбільш широке психологічне розуміння терміна «креативність» пов'язане із загальною здатністю до творчості. Зараз даний термін означає передбаченість людини до знаходження оригінальних рішень і готовність діяти нестандартно. Креативність психологи розуміють як «здатність виробляти нові ідеї, рішення, методи, теорії або будь-які нові продукти діяльності взагалі» [2, с. 199].

Метою гуманістичної психології, що з'явилася в 50-х роках ХХ століття, було вивчення творчої особистості, що розкриває свої потенційні можливості в процесі самоактуалізації [167]. Оптимістичний погляд на природу людства, характерний для гуманістичної психології, відноситься і до розуміння нею природи і ролі креативності. Основні представники цього напрямку – Шарлотта Бюлер, Абрахам Маслоу, Ролло Мей, Карл Роджерс.

К. Роджерс розкриваючи поняття креативності ставить «акцент на пошуку раніше не зустрівших шляхів вирішення проблем» [5, с. 74-79].

Сімпсон розуміє креативність як «здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення» [2, с. 199].

Цікава точка зору Іржі Кулка, який в рамках психології мистецтва, описує креативності як «рису психологічно здорової і оптимально реалізуючої себе особистості» [4, с. 89].

Цікава точка зору І.П. Ільїна про те, що вже в 60-х рр. «було дано 60 визначень креативності, які умовно поділялися на 6 типів:

1) гештальтистські, в яких важлива побудова нового гештальту з елементів минулого (наприклад: М. Вертгеймер, Келлер);

2) інноваційні, в яких оцінюється новизна створеного продукту (С. Медник);

3) естетичні, в яких стає головним самовираження людини (наприклад: А. Маслоу, Є. Фромм);

4) психоаналітичні, в яких креативність розкривається через терміни психології відносин (З. Фрейд, К. Юнг);

5) проблемні – креативність як процеси вирішення завдань (наприклад, Гілфорд розумів креативність як дивергентне мислення);

6) розпливчасті або оригінальні» [4, с. 103].

В.М. Козленко у своїх роботах розглядає креативність як «потребу в дослідницькій діяльності, яка притаманна кожній людині від народження і проявляється у формі рефлексу: що з цим можна зробити?» [2, с. 140].

В.Г. Каменська та І.Є. Мельникова розуміють креативність як особистісні особливості творчо обдарованої людини, пов'язані зі створенням нею нових матеріальних та ідеальних продуктів.

Д.Б. Богоявленська розглядає креативність як «інтелектуальну активність, яка розуміється як синонім інтенсивності розумової діяльності» [1, с. 35].

Серед характеристик умов, що сприяють становленню креативності, виділяється адекватна самооцінка і здатність до толерантної поведінки.

Ми вважаємо, що креативність – це готовність людини до конструктивного і оригінального мислення при вирішенні завдань в рамках мінливих соціальних і культурних умов в інтересах особистості і суспільства.

Для нашого дослідження вплинули результати досліджень психології творчості, креативності та обдарованості Є.П. Ільїним, що дозволяють відзначити ряд факторів розвитку креативності, які можуть бути присутніми на уроці трудового навчання в школі: спілкування з творчими дорослими і активна діяльна позиція дорослого (такою людиною повинен стати сам учитель), дозвіл дитині емоційного самовираження (як права дитини на наявність емоційні переживання), прилучення до творчості через заняття за інтересами (прийняття права учня на вибір виду творчої діяльності на уроці), позитивне ставлення до дослідницької діяльності в процесі навчання (можливість самостійної роботи з інформацією на сторінках підручника).

У нашому дослідженні виявилися затребуваними результати досліджень в галузі становлення креативності Т.А. Баришевої і Ю.А. Жигалова [1, с. 28], які виділяють наступні етапи становлення процесу креативності:

1) підготовка основи творчої діяльності (накопичення емоційного і сенсорного досвіду, тобто «пробудження»);

2) становлення креативного стилю поведінки (що включає в себе «імітація» – наслідування креативним еталонам, «імплікація» – осмислення значущості освоєних прийомів і експериментування «трансформація» – застосування досвіду творчості в особистісно-значущих умовах);

3) удосконалення креативної поведінки (індивідуалізація творчої діяльності, тобто «гармонізація»).

Термін креативність визначається в педагогіці як «здатність до творчості» [3, с. 147] і розглядається у взаємозв'язку з рівнем розвитку інтелекту. Гуманістична педагогіка як втілення ідей гуманістичної психології пропонує будувати навчання з урахуванням індивідуальних інтересів і можливостей учасників освітнього процесу.

Індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації сукупності організаційно-діяльнісних пізнавальних, творчих та інших здібностей учня.

Змістом особистісно-орієнтованої освіти виступає досвід різних видів: орієнтовний (знання), діяльнісний (вміння), соціальний та інші. Всі ці види досвіду в кінцевому підсумку повинні стати частиною особистісного досвіду вихованця. Про наявність особистісного досвіду свідчать такі якості, як:

– вибірковість (проявляється в характері і способах вибору партнера, цінностей, лінії поведінки);

- здатність до рефлексії (адекватна самооцінка, самоаналіз);
- відповідальність (універсальна інтегративна особистісна якість, яка передбачає суб'єктивно обрану людиною сферу відповідальності);
- креативність (творчий підхід до особистісно значущої справи, прагнення мати свою сферу діяльності);
- потреба у внутрішній свободі (самостійність, реалізація себе як суб'єкта власного життя) [5, с. 75].

Креативна педагогіка або педагогіка креативної орієнтації розуміється як галузь педагогічного знання, орієнтована на розвиток творчих здібностей, які можуть бути застосовані в рамках будь-якого навчального предмета. Обов'язковий навчальний матеріал в рамках даного напрямку в педагогіці розглядається не як об'єкт засвоєння, а як засіб досягнення евристичної мети, досягнення якої неможливо без ознайомлення з евристичними методами і прийомами, викладеними в додатковому матеріалі.

В рамках даного напрямку описані методи і засоби формування креативності в процесі навчання:

- метод «мозковий штурм» (висування безлічі ідей для вирішення проблеми),
- метод інверсії (використання протилежних процедур),
- метод емпатії («вживання» в образ винаходу),
- метод аглютинації (з'єднання непок'єднаних в реальності якостей або властивостей),
- метод символічного бачення (застосування символу для позначення предмета або явища),
- метод смислового бачення (спроба осягнути ідеї об'єкта).

При розвитку креативності можуть бути використані різні методологічні підходи:

- системний підхід;
- діяльнісний підхід;
- особистісно-орієнтований підхід;
- культурологічний підхід.

Таким чином, креативність – особистісно-творча категорія, яка, будучи невід'ємною частиною людської духовності і умовою творчого саморозвитку особистості, є резервом самоактуалізації особистості.

Формування креативності учнів у сучасній школі буде ефективно на уроках трудового навчання.

Освітня галузь «Технології» в молодших класах реалізується через зміст навчальних предметів «Трудове навчання» та «Інформаційно-комунікативна грамотність», які є початковою ланкою загальної системи трудового навчання та виховання учнів.

Трудове навчання в початковій школі є однією з ланок неперервної технологічної освіти, що логічно продовжує дошкільну освіту, створює базу для успішного опанування учнями технологій основної школи та здобуття професійної освіти.

Одним з основних завдань уроків трудового навчання є використання набутих знань і умінь для творчого вирішення нескладних конструкторських, художньо-конструкторських (дизайнерських), технологічних і організаційних завдань [3, с. 82].

Завдання предмета «Трудове навчання» в початковій школі:

- 1) формування цілісної картини світу матеріальної і духовної культури як продукту творчої предметно-перетворюючої діяльності людини;
- 2) формування мотивації успіху і досягнень творчої самореалізації на основі організації предметно-перетворюючої діяльності;
- 3) формування первинних конструкторсько-технічних знань і умінь;
- 4) розвиток знаково-символічного і просторового мислення, творчої і репродуктивної уяви (на основі рішення задач з моделювання і відображення об'єкта і процесу його перетворення у формі моделей: малюнків, планів, схем, креслень), творчого мислення (на основі рішення художніх і конструкторсько-технологічних завдань).

5) розвиток регулятивної структури діяльності, що включає цілепокладання, планування (вміння складати план дій і застосовувати його для вирішення практичних завдань), прогнозування (передбачення майбутнього результату при різних умовах виконання дії), контроль, корекцію і оцінку (приблизна програма з навчальних предметів).

Вирішуючи завдання формування навичок перетворювальної діяльності в учнів початкових класів на уроках технології, педагог вчить школярів застосовувати різноманітні методи, способи і форми створення матеріальних продуктів: закладає основу формування навчальної діяльності дитини, систему навчальних і пізнавальних мотивів, вміння планувати, контролювати і оцінювати навчальні дії і їх результат, здатність до співпраці.

«Трудове навчання» як окремий навчальний предмет спрямований на формування практико-орієнтованого змісту навчання. Це дозволяє реалізувати практичне застосування знань, отриманих при вивченні інших навчальних предметів (математика, навколишній світ, образотворче мистецтво, українська мова, літературне читання), в інтелектуально-практичній діяльності учня, що, в свою чергу, створює умови для розвитку ініціативності, винахідливості, гнучкості і варіативності мислення у школярів [3, с. 83].

Розвиток творчих здібностей як частини метапредметних результатів навчання забезпечується стимулюванням учнів до пошуку і самостійного вирішення конструкторсько-технологічних і декоративно-художніх завдань, опорою на особистий досвід учня, ілюстративний матеріал, систему питань і завдань, що активізують пізнавальну пошукову діяльність.

Не менш важливо при організації навчального процесу на уроках трудового навчання і складанні структури змісту враховувати два органічно взаємопов'язаних процеси: творчий (продуктивний) і репродуктивний (нетворчий, відтворюючий).

Діяльність учнів можна розділити на дві великі групи: репродуктивна і творча (креативна).

На репродуктивному уроці оволодіння навчальним матеріалом здійснюється в тому ж обсязі і порядку, в якому викладаються в підручнику або поясненні вчителя. Учень поставлений в умови споживача готової інформації, кількісного збагачення певною системою знань, умінь і навичок. Навчальні дії виконуються шаблонно, стереотипно відповідно до приписів, вказівками, інструкцією як заучувати, відтворювати матеріал, як відповідати, як говорити, як писати без активної власної думки, пошукової діяльності дітьми.

Креативна діяльність характеризується найвищим рівнем активності, ініціативності, самостійності учня в навчанні. Вона асоціюється з внесенням в цей процес щось нового, оригінального, індивідуального. Школярі виявляють кмітливість при відкритті нових правил, способів дій, конструюванні алгоритмів нестандартних прийомів вирішення прикладів завдань. Навчальні дії виконуються при високій розумовій активності учнів, встановленні логічних зв'язків між фактами, виділенні в матеріалі істотних властивостей від другорядних, з'ясуванні причинно-наслідкових зв'язків і залежностей, складанні своїх думок, суджень і умовиводів [3, с. 85].

Таким чином, креативному характеру пізнавальної діяльності властиві такі ознаки і особливості за А.С. Дмитрієвим:

- 1) розуміння важливості старанного учня;
- 2) готовність проявляти розумову активність, догадливість, кмітливість при оволодінні знаннями, вміннями і навичками;
- 3) прояв індивідуального підходу до виконання навчально-творчих завдань;
- 4) готовність до самостійного виконання робіт творчого, практичного характеру, до художнього, технічного конструювання, створення та реалізації проектів;
- 5) наявність стійкого інтересу до певного виду діяльності, технічної творчості [3, с. 85].

Ознаками і критеріями креативності є: продуктивність, нестандартність, оригінальність, здатність до генерації нових ідей. На підставі цього виділяються основні цілі розвитку креативності в учнів: долучити учнів до креативної роботи, прищеплювати інтерес до творчості, розвивати навички самореалізації. На уроках трудового навчання використовуються репродуктивні і творчі методи навчання, які розрізняються між собою ступенем пізнавальної активності і творчої самостійності, яку учень проявляє в процесі роботи.

Література:

1. Баришева Т.А. Психолого-педагогічні основи розвитку креативності. К, 2006. С. 28.
2. Козленко В.М. Проблема креативності особистості: Психологія творчості: загальна, диференційована, прикладна. К., 2010. 210 с.
3. Конишева Н.М. Теорія і методика викладання технології в початковій школі: навчальний посібник. К.: Асоціація XXI століття, 2016. 294 с.
4. Кулка И. Психология искусства. Х.: Гуманитарный Центр. 2014. 560 с.
5. Роджерс К.К. теории творчества: взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. С. 74-79.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ДОКУМЕНТНО-КОМУНІКАТИВНИХ СИСТЕМ

Ольга Кушнір

*студентка 4 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к. пед. н. Кожухар Ж.В.*

Автоматизація документообігу в наші дні стала не просто засобом оптимізації внутрішніх процесів організації, а нагальною потребою в умовах жорсткої конкуренції [3, с. 127].

Саме автоматизація документообігу дає нові можливості будь-якій організації щодо прискорення роботи та дозволяє випередити конкурентів при прийнятті як оперативних, так і стратегічних завдань [2, с. 15].

Дослідженню складових електронного документообігу присвячені праці В. Бездрабко, Н. Зінов'євої, М. Комової, С. Кулешова, Н. Кушнарєнко, М. Ларькова, Ю. Палехи, Г. Швецової-Водки та ін. Проте проблемам електронного документообігу у вищих навчальних закладах у сучасній документознавчій літературі приділяється незначна увага.

Таким чином, актуальність даного дослідження зумовлена назрілою потребою подати об'єктивну наукову оцінку електронному документообігу у вищому навчальному закладі.

Ми пропонуємо впроваджувати сучасні електронні ресурси в систему інформаційної діяльності установи, зокрема використання АІС «Деканат» в Національному університеті водного господарства та природокористування. В основі всього навчального процесу лежить навчальний план, який дозволяє практично повністю описати навчальний процес від першого дня навчання в вузі до отримання диплома.

Особливу увагу тут хотілося б звернути на той момент, що велика частина інформації навчального плану не вводиться, а вираховується по вже введених даних. Такий спосіб організації дозволяє уникнути надмірності даних, що зберігаються в системі, і помилок при введенні [5, с. 61]. Введена інформація використовується для друку навчальних планів. Для цього в програмі розроблена функція попереднього екранного

перегляду навчального плану, який потім друкується на аркуші формату А3. Якщо немає відповідного формату, то можливе масштабування до А4, за допомогою настройки принтера. В програмі враховане те, що одержувані плани має масу специфічних деталей, без яких здійснення навчального процесу був би складнішим. Причому одні й ті ж дані можуть оброблятися по-різному в залежності від контексту [4, с. 103].

Однім із плюсів використання системи є те, що всі плани мають однакове оформлення і набір умовних позначок. Перед тим, як вводити ж новий навчальний план, необхідно в довідник внести групу, для якої буде створюватися навчальний план.

Для цього існує довідник «Група», в якому вибирається спеціальність для якої формується план. Після введення нової групи, для неї складається навчальний план за допомогою меню програми пункт Звіти / Навчальні плани.

Робота починається із заповненням першої сторінки, послідовно вводячи шифр і назву блоку дисциплін і їх пріоритети. Для цього зі списку вибирається шифр, який відповідає назві блоку дисциплін. Ці дані зв'язуються з даними стандартного навчального плану спеціальності.

Програмою передбачена можливість оформлення заявок на навчальні доручення, для чого призначений пункт меню Звіти / Навчальні плани / Заявка на навчальні доручення [1, с. 19].

Крім того, є можливість сформувати виписку з навчального плану, яка в готовому вигляді виглядає так як представлено на малюнку.

Виписка з навчального плану – це документ, складений для інформування студентів певної спеціальності про набір дисциплін, що вивчаються ними на тому чи іншому курсі. Крім переліку дисциплін документ містить інформацію про викладача, форми атестації та кількість годин, відведених на кожну дисципліну. Інформація в документі збирається системою. Користувач може її лише переглядати і в разі необхідності роздрукувати даний документ.

Крім виписки з навчального плану програма дозволяє отримати інформацію за графіком навчального процесу, який акумулюється системою автоматично. Користувач може лише переглядати його. При необхідності «Графік навчального процесу» можна експортувати в Excel. Для цього на панелі інструментів є спеціально призначена піктограма.

При роботі зі студентами насамперед передбачене заповнення анкети студента.

Ввести студента в базу даних програми «Деканат» можна двома способами. Перший: завести нову анкету і вводити всі дані вручну. Другий: перенести частину відомостей з програми «Абітурієнт».

Якщо студент перевівся з іншого ВУЗу, факультету або спеціальності, то заповнюються вкладки Оцінки і Академічна довідка анкети студента. У них заноситься інформація про вже наявні у студента оцінки.

При відкритті уже збереженої і заново відкритої анкети вкладки «Оцінки» відображаються всі дисципліни, які студент повинен вивчити під час навчання у вищому навчальному закладі. Ці дані беруться з навчального плану, заповненого на дану групу. А також в подальшому тут можна буде подивитися успішність студента протягом всього навчання у ВНЗ, включаючи державні іспити, теми курсової і дипломної роботи. Оцінки заносяться автоматично при заповненні електронних екзаменаційних відомостей передбачених в програмі.

Якщо студент переводиться на іншу спеціальність, факультет в цьому ж вузі або бере академічну відпустку, то його анкета переноситься в нову групу. Для цього передбачений простий механізм дій: досить натиснути правою кнопкою мишки в будь-якому місці вкладки «Спеціальність» і у вікні вибрати пункт «Нова група».

Всі старі відомості зникнуть, і в даній вкладці вводиться нова інформація: реєстраційний номер, дані наказу про зарахування, група. Інші дані у вкладках «Особисті

дані», «Освіта», «Додатково» і «Іспити» при переході на нову спеціальність залишаються колишніми.

Надалі, при відкритті вкладки «Спеціальність» в анкеті студента, надається вибір: дані про яку групу потрібно відкрити.

Кнопка «Екзаменаційний лист» використовується для роздрукування індивідуального екзаменаційного листа в тому випадку, якщо студент здає сесію достроково. Для цього у вікні «Семестр» досить вказати семестр, за який необхідно роздрукувати екзаменаційний лист. На бланку буде вказане прізвище студента, група і всі дисципліни, які вивчаються в даному семестрі. Список дисциплін береться з навчального плану, який до моменту друку, повинен бути заповнений на дану групу.

При натисканні в меню будь-якого рядка, наприклад «Академічна довідка», з'являється вікно «Додатково» в якому вже зазначене прізвище, ім'я студента (в родовому відмінку) і стоїть дата видачі (яку можна змінити), а також в даному вікні вводиться реєстраційний номер студента і підтверджується відкриття кнопкою «Так».

При перегляді «Диплома про вищу освіту» у вікні «Додатково» вводиться номер диплома та дата рішення атестаційної комісії.

З'являється заповнений бланк, в якому на даного студента вказані всі наявні відомості, взяті як з його особистої анкети, так і з заповнених екзаменаційних відомостей. Дані про накази, про допуск студента до державних іспитів, захист ВКР і про видачу диплома заповнюються в наступному блоці в анкеті студента на вкладці «Спеціальність», «Зарахування».

При відрахуванні студента в його анкеті у вкладці вказується причина відрахування і дані наказу про відрахування.

Після відрахування в анкеті студента буде доступна тільки кнопка відновлення, а також друк бланків і особиста картка. Надалі відрахований студент буде фігурувати в списках групи, але поруч із цим студентом буде виділено сірим кольором, і дані в екзаменаційній відомості на цього студента зберігатися не будуть.

При друку екзаменаційних відомостей прізвища відрахованих студентів в них вноситися не будуть.

При відновленні студента також вказується причина відновлення і дані наказу про відновлення. Інформація про відрахування та поновлення студента заноситься в його особову картку. Після натискання на кнопку «Відновити» всі кнопки в особовій картці студента стає доступними.

Після закінчення ВНЗ відомості про працевлаштування студента вносяться в його анкету із зазначенням посади, і зберігаються за допомогою спеціально призначеної кнопки в цьому ж блоці.

В АІС «Деканат» можна сформувати екзаменаційну відомість. Для цього досить у системному меню вибрати пункт Звіти / Сесія / Екзаменаційна відомість.

Після того як викладач проставить атестацію, дані про атестацію з друкованого документа заносяться в електронний вигляд. Для перегляду зведеної відомості студентів в АІС «Деканат» існує розділ Звіти, пункт Сесія.

Можна відкрити як відомості з певних семестрів (в цьому пункті в дужках є вказівка на це – (сем.)), так і загальну зведену відомість).

Для того щоб відкрити зведену відомість за семестрами необхідно вибрати на панелі інструментів у спадному списку номер групи.

The screenshot shows a software window titled 'АИС "Деканат"' with a menu bar (Файл, Создать, Списки, Отчёты, справочники, Сервис, Окно, ?) and a toolbar. Below the toolbar, there are input fields for '0351' and '2', and a button labeled 'Выв. машины, системы и сети телекоммуни'. The main content area displays a table titled 'Экзаменационная ведомость' with the following data:

Фамилия И.О.	Регистрационный номер	Оценка	Балл	№ вед	Дата
Акмухаметова Д. А.	0956321	Отлично		123	20.06.2006
Бычков С. Н.	0956322	Хорошо		123	20.06.2006
Васильев А. С.	0956319	Отлично		123	20.06.2006
Долгунова А. Е.	0956325	Удовлетво...		123	20.06.2006
Калинин А. С.	0956323	Хорошо		123	20.06.2006

Мал. 1. Вид «електронна екзаменаційна відомість»

Перегляд загальної зведеної відомості відбувається аналогічно. На панелі інструментів необхідно вибрати номер групи в випадяючому списку. У вікні з'явиться список студентів даної групи, перелік всіх дисциплін в алфавітному порядку, які студент повинен вивчити за час навчання у ВНЗ, із зазначенням семестру, і оцінки, які студенти вже отримали. Ці дані беруться з заповнених екзаменаційних відомостей, а також з навчального плану даної групи автоматично.

В АІС «Деканат» передбачена велика кількість звітів.

Звіт «Кількість студентів» – відображає список наявних спеціальностей даного факультету із зазначенням всіх груп і кількості студентів, що навчаються в них. Попередній перегляд документа і друк здійснюється за допомогою спеціально призначеної кнопки на панелі інструментів, спеціальна кнопка застосовується і для передачі даних в Excel.

Звіт «Матеріальна допомога» показує список студентів, що навчаються на бюджетній основі всіх груп даного факультету, та мають можливість отримати матеріальну допомогу протягом року. У таблиці прізвища студентів і номери груп заповнюються автоматично зі списку всіх студентів факультету, а дані про грошові виплати за місяцями заносяться вручну. Суми в шпальтах «Разом за рік» і «Залишок» рахуються автоматично.

Для внесення даних і перегляд відомостей про кількість пропущених занять студентами даного факультету існує звіт «Пропуски». Даний звіт відображає список всіх студентів обраної групи, а також стовпці з місяцями, в які і вноситься кількість пропущених занять кожним студентом з поважної і без поважної причини.

Також можна подивитися статистику працевлаштування за різними критеріями. Наприклад, всіх студентів, які навчалися на платній або бюджетній основі, а також жінок і чоловіків. Для цього необхідно на панелі інструментів у спадному списку зробити відповідний вибір.

Розглянувши основні можливості АІС «Деканат» можна зробити висновок, що її використання в Національному університеті водного господарства та природокористування дозволить значно прискорити: процес складання різних видів документів деканату; отримання довідок з різних питань, що стосується навчальної діяльності як професорсько-викладацький складу університету, так і батьків та студентів.

З метою автоматизації, розглянувши наявне програмне забезпечення, був зроблений вибір на користь автоматизованої інформаційної системи «Деканат». Автоматизована інформаційна система «Деканат» (призначена для автоматизації роботи деканатів ВНЗ. Система розрахована на мережеву взаємодія всіх факультетів з єдиною базою даних, розташованої на сервері ВНЗ.

Отже, використання автоматизованої системи діловодства та документообігу з використанням трафаретизації документів і уніфікації документів дозволить реалізувати

нові можливості управління документообігом Національного університеті водного господарства та природокористування, оперативно виконувати інформаційно-довідкову, аналітичну роботу, а також поліпшити взаємодію структурних підрозділів та досягти більш високої оперативності в роботі.

Проведена оцінка соціальної та економічної ефективності від внесених заходів щодо вдосконалення роботи з документами. Внесені на розгляд пропозиції щодо організації роботи з документами в Національному університеті водного господарства та природокористування дозволять: створити єдиний інформаційний простір даного навчального закладу; підвищити ефективність діловодства та контролю, знизити трудомісткість роботи; скоротити час, що витрачається на складання різних видів документів; поліпшити виконавську дисципліну; економити час на всіх етапах діяльності співробітників; забезпечити колективну роботу з документами; скоротити рутинні операції із заповнення документів, мінімізувати ймовірність помилок; прискорити процес створення і коригування документів; полегшити пошук необхідної інформації; що в кінцевому рахунку призведе до зростання оперативності роботи з документами.

Література:

1. Базавлущкая Л.М. Документообразование: учебн.-практ. пособ. Челябинск: Цицеро, 2018. 105 с.
2. Документ в коммуникации и восприятии / за ред. Н.Б. Зиновьева. Краснодар, 2009. 58 с.
3. Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації: стан, проблеми і перспективи: матеріали II Всеукраїн. наук.-практ. Інтернет-конф / редкол.: І. Г. Передерій, А.А. Соляник та ін.. Полтава: ПолтНТУ, 2016. 320 с.
4. Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації: стан, проблеми та перспективи: матеріали IV Всеукраїн. наук.-практ. конф. / редкол.: І.Г. Передерій, О.Є. Гомотюк та ін.. Полтава, 2019. 307 с.
5. Управлінське документування : підручн. / за заг. ред. проф. Палехи Ю.І. Київ : Ліра-К, 2017. 368 с.

ПРАКТИЧНЕ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ОЦІНКИ РИЗИКІВ У ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Валентина Нідельчу

*студентка 4 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Яковенко О.І.*

Проєктів без ризиків не буває. Збільшення складності проєкту призводить до приросту числа і масштабів супутніх небезпек. Коли ми осмислюємо управління проєктами, більшою мірою думаємо не про оцінку ризиків, що є проміжним дією, а про те, як дослідити таку схему реагування, щоб отримати знижений ризик. Управління ризиками проєкту має свої специфічні особливості, про які піде мова в цій статті. Оцінка проєктних ризиків проводиться з метою визначення ймовірності та розміру втрат, які характеризують величину (або ступінь) ризику. Ця оцінка може здійснюватися різними методами, об'єднаними в три основні групи: якісний аналіз; кількісний аналіз; комплексний аналіз.

Ризик проєкту – це нечітка подія або умова, яке має позитивний або негативний вплив у разі виникнення, щонайменше, на одну з цілей проєкту, наприклад: тривалість, оцінка, зміст або властивість. Ризик може бути породжений однією або декількома підставами і в разі виникнення може впливати на один або декілька факторів.

Під ризиком в проектній діяльності будемо розуміти ймовірне подія, в результаті якого суб'єкт, який прийняв рішення, втрачає можливість досягти запланованих результатів проекту або його окремих параметрів, що мають тимчасову, кількісну і вартісну оцінку.

В сучасних умовах кризові обставини і невизначеність на ринку змушують учасників бізнесу в черговий раз замислитися над ефективним управлінням проектами. Як відомо, будь-який проект пов'язаний з невизначеністю і ризиками, що задається за замовчуванням визначенням проекту: проект – це захід тимчасового характеру, спрямоване на створення нового продукту, процесу чи послуги.

Управління ризиками знаходить застосування в різних областях діяльності. При цьому, наприклад, ризик-менеджмент на фінансових ринках і в страхуванні, засновані на законах великих чисел, різняться і між собою і ще більше відрізняються від ризик-менеджменту в проектах [1].

Історія дисципліни управління ризиками йде корінням в кінець XVII - початок XIX століть, коли англійський галантерейник Джон Грант опублікував результати проведеного ним дослідження тривалості життя, англійський астроном і математик Едмунд Галлей розвинув ідеї Гранта, а швейцарський математик Данило Бернуллі доповнив зроблені «колегами» висновки. Все це серйозно просунуло ризик-менеджмент в галузі страхування та інвестицій, в той час як в питанні методології управління проектними ризиками довгий час не було єдиного підходу.

Великий внесок у дисципліну проектного ризик-менеджменту зробила команда фахівців, які працювали над першою редакцією РМВоК'а (РМВоК – Project Management Body of Knowledge (англ.) – Звід знань з управління проектами), що вийшла в 1996 році. Тоді були виділені чотири процесу управління ризиками: ідентифікація ризику, оцінка ризику, розробка методів реагування на ризик, контроль реагування на ризикові події.

Ризики проекту завжди пов'язані з невизначеністю. І в зв'язку з цим нас повинні турбувати два моменти: ступінь невизначеності і її причини. Під невизначеністю пропонується розуміти стан об'єктивних умов, в яких проект приймається до виконання, що не дозволяє передбачити наслідки рішень в силу неточності і неповноти доступної інформації. Ступінь невизначеності має істотне значення, тому що ми здатні управляти тільки тими ризиками, за якими є хоч якась значуща інформація.

Існує два підходи до визначення ризику. Перший підхід розглядає ризик як ймовірність можливості понести втрати й збитки, а другий підхід розглядає ризик з позицій непевності й невизначеності відповідно до отриманих результатів очікуваним.

До основних методів кількісної оцінки ризику відносять метод аналізу чутливості, метод статистичних випробувань (метод Монте-Карло) і метод моделювання.

Метод аналізу чутливості – один з основних методів кількісного аналізу ризику. Основна ідея методу дослідження чутливості полягає в аналізі ступеня змінності результативних показників по відношенню до варіювання параметрів проекту. Чим сильніше реагують показники економічної ефективності інвестиційного проекту на зміни у вхідних величинах, тим сильніше схильний проект відповідного ризику.

Аналіз чутливості заснований на послідовно-одиночному зміні перевіряються на ризикованість змінних. На кожному кроці тільки одна з змінних змінює своє значення на прогнозне число відсотків (± 5 ; ± 10 ; ± 15), що призводить до перерахунку підсумкових значень за проектом. Аналіз чутливості показників інвестиційного проекту виробляють на зміни найбільш важливих для проекту вихідних (вихідних) параметрів. Їх поділяють на дві категорії показників: впливають на надходження по проекту і впливають на виплати по проекту.

Застосування аналізу чутливості та вибір варійованих компонентів, що впливають на стійкість інвестиційного проекту, повинні визначатися для кожного конкретного проекту з урахуванням його специфіки. Для підтвердження ефективності проекту

необхідно, щоб значення точки беззбитковості було менше значень номінальних обсягів продажів. Чим далі від них значення точки беззбитковості, тим стійкіше проєкт.

Метод статистичних випробувань (метод Монте-Карло) спочатку використовувався для обчислення очікуваної тривалості кожного етапу проєкту та всього проєкту в цілому. При методі статистичних випробувань значення недетермінованих ключових вихідних параметрів вибираються випадковим чином.

Метод сценаріїв ґрунтується на методах формалізованого представлення систем і методах, спрямованих на активізацію використання інтуїції і досвіду фахівців. Дані методи лежать в основі різних видів моделювання [3].

Метод статистичних випробувань (метод Монте-Карло) спочатку використовувався для обчислення очікуваної тривалості кожного етапу проєкту та всього проєкту в цілому. При методі статистичних випробувань значення недетермінованих ключових вихідних параметрів вибираються випадковим чином. У цій моделі ризики поділені на три категорії, що впливають на обсяг робіт терміни і вартість їх виконання. Категорії ризиків представлені в трьох матрицях: матриця обсягів робіт, матриця тривалості робіт і матриця вартості.

Метод сценаріїв ґрунтується на методах формалізованого представлення систем і методах, спрямованих на активізацію використання інтуїції і досвіду фахівців. Дані методи лежать в основі різних видів моделювання.

Імітаційне моделювання – означає цілеспрямовані серії різноманітних досліджень, які виконуються на комп'ютері із застосуванням математичних моделей. Цей напрямок відповідає основній ідеї системного аналізу – поєднанню можливостей людини як носія цінностей, генератора ідей для прийняття рішень з формальними методами, що забезпечують можливості застосування ЕОМ.

Метод поступової формалізації задач і проблемних ситуацій з невизначеністю заснований на почерговому використанні методів формалізованого представлення систем і методів, спрямованих на активізацію використання інтуїції і досвіду фахівців [2].

В результаті проведення аналізу сценаріїв визначається вплив на показники економічної ефективності інвестиційного проєкту одночасної зміни всіх основних змінних проєкту, що характеризують його грошові потоки.

Перевагою методу є те, що відхилення параметрів розраховуються з урахуванням їх взаємозалежностей (кореляції). При побудові моделей необхідно активно займатися збором і формалізацією експертних оцінок, особливо щодо виробничих і технологічних ризиків. Основна перевага застосування експертних оцінок полягає в можливості використання досвіду експертів в процесі аналізу проєкту і врахування впливу різноманітних якісних факторів. У підсумку доцільно побудувати як мінімум три сценарії: песимістичний, оптимістичний і найбільш імовірний (реалістичний або середній). Головною проблемою практичного використання сценарного підходу є необхідність побудови моделі інвестиційного проєкту і виявлення зв'язку між змінними.

До недоліків сценарного підходу, на нашу думку, слід віднести:

- необхідність значного якісного дослідження моделі проєкту, тобто створення декількох моделей, відповідних кожному сценарієм, що включають об'ємні підготовчі роботи з відбору та аналітичної обробки інформації;
- достатню невизначеність, розмитість меж сценаріїв. Правильність їх побудови залежить від якості побудови моделі і вихідної інформації, що значно знижує їх прогностичну цінність. При побудові оцінок значень змінних для кожного сценарію допускається якийсь волонтаризм;
- ефект обмеженого числа можливих комбінацій змінних, укладених в тому, що кількість сценаріїв, які підлягають детальному опрацюванню, обмежена, так само як і число змінних, що підлягають варіюванню, в іншому випадку можливе отримання надмірно великого обсягу інформації, прогностична сила і практична цінність якої сильно знижується.

Сценарний метод експертизи проектних ризиків, також володіє такими особливостями, які можна розглядати в якості його переваг:

- облік взаємозв'язку між змінними і впливу цієї залежності на значення інтегральних показників;
- побудова різних варіантів здійснення проекту;
- змістовність процесу розробки сценаріїв і побудови моделей, що дозволяють експерту отримати більш чітке уявлення про проект та можливості його майбутнього здійснення, виявити як вузькі місця проекту, так і його позитивні сторони.

Застосовуючи той чи інший метод експертизи ризику, перерахованих вище, слід мати на увазі, що гадана висока точність результатів може бути оманливою і ввести в оман.

Інструменти передачі ризиків включають в себе, зокрема:

- страхування;
- гарантії виконання контракту;
- поручительства і гарантійні зобов'язання;
- прописування умов в контракті;
- інше.

Умови передачі відповідальності за певні ризики третій особі визначаються в контракті [4]. Вибір стратегії реагування на ризики визначається ймовірністю реалізації ризику, що оцінюється величиною наслідків ризику в разі його реалізації. Якщо ймовірність ризику велика і величина його наслідків теж велика, можна застосовувати одночасно декілька стратегій.

Тільки при заздалегідь визначених умовах – якщо є впевненість і достатню кількість ознак того, що даний план буде успішно виконаний. Необхідно визначити і відстежувати події, які приводять в дію механізм реагування на непередбачені обставини, наприклад, відсутність проміжних контрольних подій або привласнення певного постачальника високого рівня пріоритетності. Моніторинг ризиків і реалізація планів дій, в разі їх реалізації, вимагає закладання в бюджет і плани проекту резервів на ризики – резервів на відоме невідоме.

Однак в будь-якому проекті є те, що ми не могли передбачити і передбачити, – «невідоме випадкова подія». Для впливу на подібні події в проекті створюється управлінський резерв (бюджетний фонд), який використовується командою управління проектом у разі виникнення подібних обставин. Відзначити впливає те, що яку б стратегію реагування на ризик не вибрав менеджер проекту, план реагування на ризик і формування резервів на його забезпечення повинно проводитися до можливої реалізації ризику.

Підсумками цього дослідження стали виявлені ризики, обумовлені ризиками життєвого шляху проектів і програм. При виборі оцінки ризиків в різних проектах менеджер з управління ризиками може застосовувати власний досвід і зробити свій вибір, спираючись на характеристики кількісних і якісних методів, які можуть з'явитися в ході реалізації проекту.

Література:

1. Волков И.М. Проектный анализ: учебник М.: ЮНИ-ТИ, 1998.
2. Данченко О.Б. Методи та засоби аналізу проектних ризиків. Вісник ЧДТУ. 2004. № 1. 87-92 с.
3. Керівництво з питань проектного менеджменту: Пер. з англ. 2-е вид., пер. К.: Видавничий дім «Делова Україна», 2000. 198 с.
4. Управление проектами / Под общ. ред. В.Д. Шапиро. СПб.: ДваТрИ, 1996.

ІСТОРІЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНОЇ ТЕХНІКИ

Ігор Печерських

*студент 3 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к.пед.н. Дущенко О.С.*

Інформатика як наука включає в себе різні напрями, розділи пов'язані з вивченням обчислювальної техніки. Історії розвитку обчислювальної техніки близько тисячі років, з моменту появи перших рахункових паличок до сучасних високотехнологічних засобів.

Як тільки людина відкрила для себе поняття «кількість», вона відразу ж почала підбирати інструменти, що оптимізують і полегшують рахунок. На таких принципах, як зберігання, передача, обробка ґрунтуються найпотужніші комп'ютери – що є найважливішим ресурсом і двигуном людського мислення.

Поява комп'ютерів – це одна з найбільш істотних особливостей сучасного світу. Первинним значенням поняття "комп'ютер" є таке визначення як людина, що виробляє якісь розрахунки. Широкий розвиток комп'ютерних наук призвело до того, що все більша кількість людей стала вивчати основи обчислювальної техніки, а саме програмування поступово перетворилося з робочого інструмента в елемент культури. При цьому вся історія розвитку засобів інструментального рахунку відома в значно меншому ступені.

Процес еволюції рахункових пристроїв почався ще в стародавні часи і продовжується до цього дня. За цей час люди створили різні пристосування для рахунку.

Обчислювальна техніка є одним з найважливіших компонентів процесу обчислень і обробки даних. Різні види всіляких пристроїв і самі ідеї механізації рахунку – усе це йде в неймовірно далекі часи.

Уже в палеоліті можна знайти сліди фіксації рахунку у вигляді насічок на кам'яних виробках. Для оперативного рахунку використовувався найпростіший «прилад» – пальці рук. Судячи з усього, першим штучним приладом, що полегшував рахунок, була бірка – це так звана палиця, на якій наносили насічки різної форми. Спочатку бірки використовували для того, щоб наносити на них дні тижня, кількість голів худоби, величину боргу тощо.

Революційною подією в історії рахунку була поява приладів під назвою – абак. Абак мав форму або дерев'яної, глиняної дошки або просто окресленого шматка землі. На абаці відзначалися колонки для окремих розрядів чисел. Камінці, кісточки або інші предмети, поміщені в різних колонках, мали певне числове значення. І обчислення зводилося до викидання камінців.

Після винаходу абака багато винахідників намагалися придумати пристосування, які здатні полегшити процес обчислення. Абак дуже зручний при додаванні і відніманні. Множення і ділення на ньому проводити досить складніше.

Революцію в області механізації множення і ділення зробив шотландський математик лорд Джон Непер. Він відомий двома винаходами. Перший винахід Джон Непер запропонував у 1617 році – інструмент «рахункові палички Непера». Вони мали форму прямокутних брусків, які поділялися на десять квадратів. Кожен квадрат у свою чергу, крім самого верхнього, ділився по діагоналі, у яких записувалися числа.

Самий верхній квадрат містив одне число. Для виконання операції множення двох чисел брались два бруска: основний брусок і брусок, у якого у верхньому квадраті був записаний один з множників. Далі ці бруски з'єднували, щоб їхні краї збігалися. Після цього в тому квадраті, який з'єднувався по однієї лінії з другим множником, із основного бруска складалися два перебуваючих там числа. Число, яке знаходилося лівіше позначало десятки, а крайнє праве – одиниці. При таких діях множення зводилося до складання. Також на цьому інструменті можна було витягувати квадратні і кубічні корені, множити і ділити великі числа.

Крім того, Непер запропонував лічильну дошку для операцій множення, ділення, піднесення до квадрату і добування кореня в двійковій системі числення.

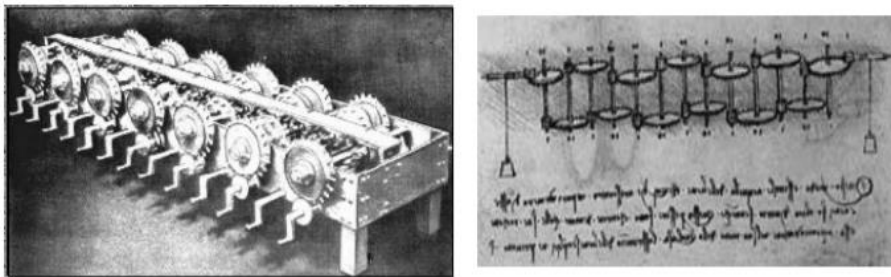
Справжня потреба в автоматичному розвитку виникла в середні століття в зв'язку з різким збільшенням у той період торговими операціями і океанічним судноплавством. Торгівля вимагала великих грошових розрахунків, а судноплавство – надійних навігаційних таблиць.

Ще з давніх часів люди намагалися зрозуміти «роботу» навколишнього світу і використовувати свої знання від всіляких бід. Люди, стали помічати, що приливи і відливи пов'язані з різними положеннями місяця, тоді з'явилося питання: «Чи можна побудувати математичний закон змін положень місяця ґрунтуючись на приливи і відливи?». Учені склали величезні таблиці, де фіксували всі зміни. Для полегшення і прискорення процесу обчислення стали розробляти обчислювальні пристрої. Так і виникли перші підсумовуючі машини і арифмометри.

Протягом 500 років цифрова обчислювальна техніка зводилася до найпростіших пристроїв для виконання арифметичних операцій над числами.

Серед двотомного рукописів італійського вченого Леонардо да Вінчі, уже в наш час були виявлені креслення й описи 13-розрядного підсумовуючого пристрою.

У 1969 р. за його кресленнями, одна з американських компаній ІВМ по виробництву комп'ютерів з метою реклами побудувала працездатну машину. Фахівці переконалися в повній спроможності ідеї вченого. Це був перший цифровий суматор (мал. 1).



Мал. 1. Машина Леонардо да Вінчі

Удосконалення механічних арифмометрів тривало аж до 70-х рр. ХХ ст. Були також, розроблені численні конструкції з ручним і електричним приводом. У міру розвитку все перейшло в лінію електронних калькуляторів, а потім злилася з лінією персональних ЕОМ [2].

На початку ХVІІІ ст. з'явилися нові, досконаліші моделі обчислювальних пристроїв, але принцип механічного обчислення залишався таким самим. Старовинні монастирські годинники були налаштовані так, що включали бій дзвонів по заданому часу. На той час, програмування вважалося жорстким – так, як одна і та ж дія виконувалася багато разів.

Перша ідея розвитку гнучкого програмування на ткацькому верстаті була реалізована Ж. Жаккардом. Карта закріплювалася на верстаті в пристрій, яка допомагала виявляти отвір на карті. За допомогою щупів воно визначало ряд отвору на карті. Переходячи до нового малюнку, оператор змінював перфокарту на нову.

Цей верстат викликав справжню революцію в ткацькому прогресі, а всі ці принципи використовуються донині. Створення ткацького верстату відноситься до одного з ключових відкриттів, що зумовило подальший розвиток обчислювальної техніки. Ось так і з'явився перший примітивний пристрій для запам'ятовування [2].

Необхідність проведення масових розрахунків у різних областях і розвиток електротехніки привели до створення електромеханічної обчислювальної техніки. Крім того, були введені ще дуже важливі принципи і поняття – двійкова система числення і математична логіка Джорджа Буля.

Після того як США вступила у Другу світову війну президент компанії ІВМ Томас Дж. Уотсон направив телеграму в Білий дім з пропозицією послуг своєї корпорації. Фірма ІВМ була тісно пов'язана з військовою технікою. В основному фірма була орієнтована на виробництві таких виробів як, друкарські машинки, калькулятори, табуляційні машини. Фірма поставляла для військовослужбовців табуляційні машини, які прискорювали потік паперової роботи. Незабаром засновник ІВМ переобладнав частину приміщень по виробництву гвинтівок та прицільних пристроїв.

У 1937 р. відомий математик Говард Ейкен запропонував першу лічильну машину. Спонсорував цей проект компанія ІВМ, яка витратила на її розробку 500 тис. доларів. Називалася лічильна машина «Mark-1» (мал. 2), саме проектування почалося в 1939 р. у місті Нью-Йорк на підприємстві ІВМ.



Мал. 2. Обчислювальна машина Mark-1

Виробництво даної машини не приховувалося. Про створення цієї машини дізналися в багатьох країнах світу. За день машина могла виконати обчислення, на яке раніше витрачалося півроку! У її основу Г. Ейкен використовував електромеханічне реле. Усі здійсненні дії записувалися на перфострічки, тому доводилося записувати числа в двійковій системі числення.

Сама машина «Mark-1» управлялася спеціальною програмою. Габарити «Mark-1» досягали значних розмірів майже 17 м. у довжину і більше 2,5 м. у висоту, містила близько 700 тис. деталей з них 3300 реле. Деталі з'єднувалися проводами, загальною протяжністю близько 800 км. Вага машини близько 6,5 т.

Перші випробування почали проводити з 1943 р. Незабаром машину передали у військово-морський флот. Її використовували для обчислення складних балістичних розрахунків, якими керував Г. Ейкен. Пропрацювала «Mark-1» близько 16 років, але, не дивлячись на свій довгий послужний список, вона так і не принесла того успіху, на який розраховував Говард.

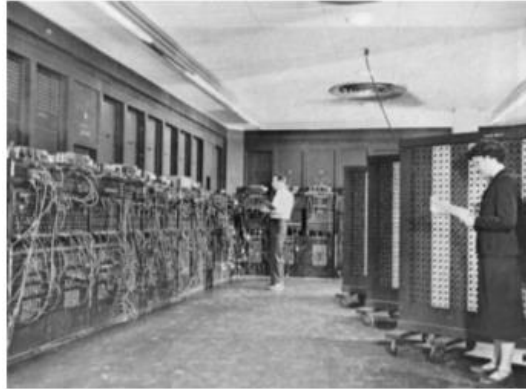
Першою спробою створення електронно-обчислювальної машини була розробка професора федерального коледжу Айови Джона Атанасова, американського фізика. Протягом двох років він формував концепцію сучасної обчислювальної машини:

1. У своїй роботі машина буде використовувати електричний струм.
2. Роботи будуть ґрунтуватися вже не в десятковій, а в двійковій системі числення.
3. Основою для запам'ятовування служитимуть конденсатори.
4. Найважливіше, що розрахунки будуть здійснюватися логічним методом, а не математичним.

У 1939 р. Джон Атанасов разом зі своїм напарником Клиффордом Е. Беррі розробили машину, яка могла зчитувати дії з лінійними рівняннями і назвали її АВС (Atanasoff Berry Computer). Вона складалася з двох запам'ятовуючих пристроїв: арифметичний пристрій був виконаний на радіолампах, а оперативний пристрій – на барабані, що обертається з конденсаторами.

У комп'ютері використовувалася двійкова система числення. Дані вводили в машину за допомогою перфокарти в десятковій системі і за допомогою перетворювача видавався код у двійковій. Кожне машинне слово складалося з 50 двійкових розрядів.

Перший проект по створенню першої електронно-обчислювальної машини був запропонований двома американцями Дж. Моучлі і Дж. Еккертом в 1942 р. під назвою «ЕНІАК». Машина «ЕНІАК» – електронний цифровий інтегратор, який був призначений для вирішення завдань балістики. Але незабаром виявилася те, що вона могла вирішувати завдання з різних областей (мал. 3).



Мал. 3. ЕОМ «ЕНІАК»

Проект «ЕНІАК» лежав без дії більше двох років, поки їм не зацікавилася Міністерство оборони США. Були розгорнуті величезні роботи над цією машиною, в умовах війни їй надавали особливого значення. Близько сотні засекречених працівників трудилися над реалізацією проекту Дж. Моучлі і Дж. Еккерта.

У 1944 р Дж. Еккерт вперше висунув концепцію зберігання програми в пам'яті комп'ютера. Комп'ютер працював протягом дев'яти років. Останній раз він був включений в 1955 р.

Недоліками ЕОМ «ЕНІАК» були:

1. Малий обсяг внутрішньої пам'яті машини, якого ледь вистачало для зберігання числових даних, які використовували в розрахунках.
2. Труднощі, при введенні програм. Програми задавалися схемою комутації тригерів, на кожен з яких потрібно кілька комутаційних шнурів. На перебудову йшли тижні.
3. Використання десяткової системи числення.
4. Обчислення нагадувало механічну структуру.

Історія перших персональних комп'ютерів почалася на початку 80-90 х рр. минулого століття. Спочатку прості настільні комп'ютери використовували мікропроцесор, називалися вони мікро-ЕОМ, а більш серйозні – міні-ЕВМ.

Перше поняття «персональний комп'ютер» з'явилося в 1981 р. корпорацією ІВМ, яка почала виробляти комп'ютери під назвою ІВМ РС. Ця назва перекладається дуже просто – персональний комп'ютер корпорації «ІВМ». Сьогодні, як правило під поняттям «персональний комп'ютер» розуміють настільний комп'ютер корпорації «ІNTEL» або «AMD». У комп'ютерах «ІВМ» на той час не було екрану монітора. Завантаженням операційної системи займалася оперативна пам'ять з дискетами.

Першим персональним комп'ютером можна вважати Altair-8800, який був під керуванням мікропроцесора INTEL-8080, створений в 1974 р Е. Робертсом – співробітником фірми «MITS». Усі ті, хто хотіли його придбати розсилали поштою, ціна його була близько 400 доларів. Комп'ютер мав 256 байт оперативної пам'яті.

Узагалі, його було складно назвати комп'ютером, тому, що покупцям приходив ящик з набором деталей. Користувачам доводилося самостійно паяти і тестувати зібрані вузли, а якщо збірка закінчувалася успішно, вони створювали програму для «Altair» за допомоги машинного коду тобто, нулів і одиниць.

Також, з виробництва персональних комп'ютерів була компанія «Apple». Її засновники С. Джобс і С. Возняк зібрали першу модель персонального комп'ютера в 1976 р. і назвали її «Apple I».

Переваги персональних комп'ютерів:

1. Спрощення робочого процесу. Поява комп'ютерів дозволило значно спростити та систематизувати робочий процес. Особливо спрощена завдяки появі даних пристроїв була «паперова робота» деяких фахівців. Завдяки офісних програм, на зразок Excel, наприклад, бухгалтерам та економістам тепер не потрібно вручну перераховувати велике число даних – тепер це за них зробить комп'ютер.

2. Пошук необхідної інформації. За допомогою ПК і виходу в Інтернет пошук необхідної інформації – хвилинна справа.

3. Легкість спілкування. Поява соціальних мереж і Skype дозволило користувачам спілкуватися з рідними і близькими, де б вони не знаходилися.

4. Спосіб розваги. Комп'ютерні ігри, перегляди фільмів, прослуховування аудіозаписів, читання книг - ці та багато інших розваг доступні власникам ПК [1].

Перші комп'ютери були призначені не для перенесення. Вони склалися з окремих частин, зокрема, системного блоку, монітора, клавіатури, з'єднаних проводами. Головною частиною комп'ютера був системний блок, у якому знаходилися практично всі основні пристрої. Відомі два види компонування системного блоку – desktop і tower. Системні блоки типу desktop зазвичай були широкими і на них можна було встановити монітор. Системний блок типу tower («вежа») високий і тому зазвичай розташовується під столом. Через зменшення розмірів і маси комплектуючих системні блоки типу tower теж зменшилися, і їх стали називати mini tower. У даний час майже всі комп'ютери мають компоновку mini tower.

Ноутбуки – це компактні комп'ютери, що містять усі необхідні компоненти (у тому числі монітор) в одному невеликому корпусі, як правило, який складається у вигляді книжки.

Для досягнення малих розмірів у них застосовуються спеціально розроблені спеціалізовані мікросхеми, оперативний пристрій і жорсткі диски зменшених габаритів, компактна клавіатура.

Триває подальший розвиток архітектур. Інтенсивні розробки ведуться за багатьма напрямками. Особливістю цих архітектур є те, що всі вони засновані не на кремнієвих технологіях.

До технологій, здатним показово збільшувати продуктивність комп'ютерів, слід віднести:

- створення молекулярних комп'ютерів;
- створення біокомп'ютерів (нейрокомп'ютерів);
- розробку квантових комп'ютерів;
- розробку оптичних комп'ютерів.

Література:

1. Комп'ютерні технології в роботі з дітьми. Блог : вебсайт. URL: http://yovamargarita097.blogspot.com/2018/04/blog-post_1.html
2. Кізім С.С. Історія розвитку комп'ютерної техніки та інформаційних технологій : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ «Ландо», 2014. 285 с.

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ВИКОРИСТАННЯ ДОКУМЕНТІВ ЯК ПЕРСПЕКТИВНА ПРАКТИКА ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ АРХІВІВ

Анастасія Серікова

*студентка 4 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності*

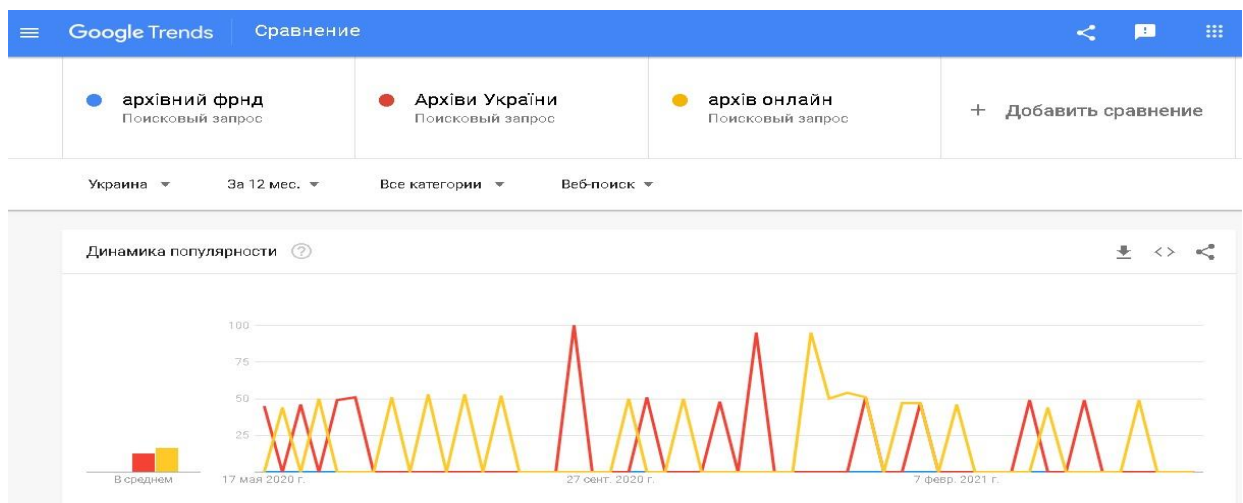
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – к.і.н. Башли М.І.

Сучасний розвиток архівної справи характеризується вступом у нову реальність цифрового суспільства та впровадженням новітніх інформаційних технологій. Інформатизація поступово впроваджується у всі напрямки роботи архівів та стає невід’ємною частиною повсякденної праці архівістів. Відповідно до проєкту Стратегії розвитку архівної справи на період до 2025 р., яку презентувала Державна архівна служба України в середині вересня минулого року, визначені 4 стратегічні цілі модернізації архівної галузі, а саме: забезпечення архівів рівним доступом до інформації, знань та послуг (онлайн-доступ, оцифрування документів); реформування інституційного потенціалу архівів; оновлення правової бази архівної сфери; формування та розвиток комунікаційної політики [4]. У таких умовах інноваційні форми використання документів є перспективною практикою вирішення проблем репрезентації інформаційного потенціалу архівів України.

Вивчення комплексу теоретичних та практичних проблем, пов’язаних з використанням архівних документів досліджували українські науковці: В. Бездрабко, Ю. Боковикова, Ю. Ковтанюк С., А. Фіткулін, І. Дідур [3], Н. Вовк [2], І. Тюрменко [5] та інші.

На сьогоднішній день основними формами використання архівних документів є виконання запитів користувачів, робота відвідувачів у читальному залі, організація виставок, публікація архівних матеріалів. Разом з тим, сьогодні вже для багатьох громадян універсальним засобом отримання необхідної інформації є Інтернет-простір. Про підвищення попиту користувачів на архівну інформацію в мережі Інтернет показує нам аналіз пошукових запитів із використанням сервісу Google Trends (Мал. 1.).



Мал. 1. Визначення тенденції популярності пошуку.

Статистичні дані, які формує сервіс Google Trends, демонструють періоди найвищої і найнижчої зацікавленості, а також динаміку формування запитів у часовому інтервалі. З аналізу дослідження видно, що є активність використання таких пошукових запитів як «архів онлайн»: найбільший період максимального – 100% зацікавлення був 5-11 липня

2020 р., наступний спостерігаємо 13–19 грудня 2020 р. – 92%. Термін «архіви України» показав популярність зацікавлень 13–19 вересня 2020 р. – 100% і 22–28 листопада 2020 р. – 95%; популярності. На основі цих даних можемо зробити висновок, що для користувачів мережі Інтернет є досить актуальним питання пошуку архівної інформації.

Одним із факторів, який визначає можливість архіву задовольняти збільшення попиту користувачів у ретроспективній інформації, збільшувати використання інформаційного потенціалу архівних документів є ступінь автоматизації виробничих процесів у архівах та застосування нових інформаційних способів використання архівних документів.

Архівні установи активно впроваджують інформаційні технології, що сприяє появі нових способів надання та нових можливостей отримання архівних послуг в електронному вигляді (оформлення запитів в електронній формі, електронний архів, розробка баз даних, електронний читальний зал, віртуальні виставки тощо). Ці нові можливості дозволяють забезпечити більш широкий та швидкий доступ до документів, які затребувані для особистих та управлінських потреб та спростить діяльність архівів.

Одним з перспективних напрямків діяльності архівних установ з точки зору новітніх технологій є оцифрування документів архівного фонду для створення їх електронних копій. Під оцифруванням документів розуміють процес перетворення документа із традиційної (паперової) форми у електронний (цифровий) вид за допомогою спеціальних технічних засобів. Ще одним перспективним завданням вітчизняних архівів є побудова єдиного інформаційного простору архівної установи. У зв'язку з цим актуальним є формування цифрового контенту в автоматизованій інформаційній системі. Дана система дозволяє скоротити термін виконання запитів юридичних та фізичних осіб по наданню архівної інформації за рахунок створення єдиного простору для вводу, зберігання та обробки архівних документів та забезпеченням оперативного та широкого доступу користувачів до документів в електронному вигляді.

З переходом до інформаційних технологій на якісно новий рівень з'явилися і нові можливості їх використання, що послужило появі та розвитку ідеї про створення більш зручних та швидких способів отримання архівної інформації.

Організація вільного доступу до електронних документів через сайт архівної установи в інформаційно-телекомунікаційній мережі «Інтернет» є сьогодні однією з нових форм використання архівних документів. Для забезпечення доступу до архівних матеріалів, ефективного їх використання, та інформації про них через Інтернет архіви розробляють або покращують власні сайти / сторінки [5, с. 70-72]. Веб-сайти створюються та застосовуються архівними установами для надання довідкової інформації про установу та документи, інформування про стан архівної справи, допомоги користувачам під час пошуку архівних документів та отримання архівних послуг, а також популяризації архівної справи загалом, формування позитивного іміджу архівних установ у громадян.

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства та інформатизації архівних установ, архіви ведуть активну роботу з розробки та покращенню своїх сайтів: розробляють більш складну структуру сайту, яка включає великий об'єм інформації, впроваджують нові інтерактивні можливості для взаємодії користувачами (відправка запитів через сайт, розміщення науково-довідкового апарату, розміщення посилань на віртуальний читальний зал, проведення інтернет-виставок тощо).

Портали архівних установ зустрічаються у двох видах:

- власні сайти (портали) архівної установи;
- сторінки архівних установ на порталі органу державної влади.

Безсумнівно, власний портал архівної установи дає більше поле для роботи та розробки розділів сайту, а також вміщує в себе більший об'єм інформації.

Архівний відділ Ізмаїльської міської ради має власну сторінку на офіційному порталі Ізмаїльської міської ради. Вся представлена інформація структурована за такими розділами:

- загальна інформація про архівний підрозділ;
- історія архівного відділу;
- нормативно-правова база;
- відомості про фонди та науково-довідковий апарат;
- звернення громадян (графік прийому, зразки заяв, порядок та терміни виконання запитів);
- фондоутворювачі, джерела формування архіву;
- планово-звітна документація;
- виставки.

Розділ «Відомості про архівний відділ» містить загальну інформацію про архівний відділ Ізмаїльської міської ради (адреса, контакти, час роботи та положення про роботу даного відділу).

В розділ «Звернення громадян» підкріплені посилання на завантаження форм запиту на видачу архівної довідки та запиту на видачу архівної копії (витягу).

Розділ «Відомості про фонди» містить список архівних фондів, які зберігаються в архівному відділі Ізмаїльської міської ради, а розділ «Нормативно-правова база» включає себе список нормативно-правових документів, якими у своїй діяльності керується даний відділ.

Згідно структури сторінки архівного відділу на офіційному порталі Ізмаїльської міської ради видно, що розділи містять лише загальну інформацію про діяльність архівного відділу та про архівні документи. Дана структура та наповненість розділів інформацією не у повному обсязі можуть задовольнити інформаційні потреби користувачів та забезпечити доступ до інформації, яка зберігається в архівному відділі Ізмаїльської міської ради. Тому для покращення доступу до архівної інформації користувачів доцільно допрацювати сторінку архівного відділу на порталі Ізмаїльської міської ради, що у повному обсязі дозволить представити архівні послуги користувачам у електронному вигляді.

Таким чином, у результаті вивчення існуючої практики використання архівних документів у архівному відділі Ізмаїльської міської ради можна зробити висновок про те, що основними формами використання архівних документів є: інформаційне забезпечення користувачів (структурних підрозділів міської ради, громадян та організацій) згідно з їх запитом, надання архівних документів користувачам у читальному залі архіву, виставки та експонування архівних документів.

Застосування інформаційних технологій при обробці запитів, які надходять до архіву, надання відділеного доступу до архівних документів через мережу Інтернет є перспективним напрямком для створення покращених умов доступу до архівних документів та їх популяризації серед громадян. Для цих цілей необхідно створити єдиний інформаційний простір в мережі Інтернет, через який користувачі зможуть отримати архівну послугу у електронному вигляді. Таким інформаційним простором може бути сторінка архівного відділу на порталі Ізмаїльської міської ради.

Література:

1. Білушак Т. Використання digital-маркетингових комунікацій в стратегії популяризації архівної інформації. *Архіви України*. 2020. № 4. С. 71-83.
2. Вовк Н. Електронні виставки архівних документів: сучасний стан та перспективи розвитку. *Вісник Книжкової палати*. 2018. № 5. С. 43-48.
3. Дідур І., Ковальська Л. Потреби користувачів архіву та новітні форми використання архівної інформації. *Вісник СНТ ДонНУ імені Василя Стуса*. 2018. Т. 1. № 10. С. 131-136.

4. Стратегія розвитку архівної справи на період до 2025 року. URL: https://undiasd.archives.gov.ua/doc/strategy_16.09.2020.pdf

5. Тюрменко І. Історико-культурна спадщина на веб-сайтах системи державних архівів областей України: стратегія доступу. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Історія. 2016. Вип. 3. С. 70-75.

ПОНЯТТЯ, СУТНІСТЬ І ЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВО ЦІННОГО ДОКУМЕНТА

Тетяна Урсакі

*студентка 2 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Щетиніна С.В.*

Архівні документи вважаються важливим інформаційним ресурсом як суспільства, так і будь-якої країни. Документи не тільки накопичують та зберігають інформацію, а й передають її з одного покоління в інше, щоб забезпечити державний суверенітет держави. Сьогодні люди все частіше звертаються до документів, що вважаються особливо цінними, оскільки в них міститься інформація про найважливіші події та факти, що мають велике значення для оборони країни і державного управління, наукових досліджень, міжнародних відносин та ін.

Дослідники, які займалися розкриттям цієї теми: О.В. Алексєєва, А.В. Вахрушева, С.Г. Кулешов та інші.

Цінність – це поняття, що означає особливу значимість предмета, в нашому випадку документа, яке відрізняє його за якоюсь суттєвою ознакою або навіть їх сукупністю. Такі документи держава може взяти на облік, якщо встановить їх особливу значимість, при цьому вона забезпечує всі необхідні умови для їх зберігання, а також раціонального використання.

Щодо особливо цінного документа, то він має велике значення для держави і у випадку втрати є незамінним.

Ще з часів Київської Русі були створенні деякі правила щодо зберігання документів. Для них існували спеціальні скрині, їх часто зберігали в церквах. Втрата важливих документів на той період жорстоко каралася. Згодом через збільшення документів постало питання про термін зберігання документів та про те, які документи мають бути збережені. До XIX ст. ця проблема була особливо гострою. Виявилось, що через переповнення архівних приміщень відбувався достатньо активний процес знищення важливих архівних документів [4].

Проблема виявлення та обліку документів з особливою значимістю у вітчизняній практиці архівної справи була поставлена наприкінці 30-х років XX століття. Щоб виявити такі документи, у 1938 р. була видана «Інструкція з особливого обліку окремих документів в державних архівах СРСР» [1]. Проте ця інструкція перераховувала лише окремі категорії документів, які повинні були підлягати «особливому обліку». Визначення поняття «особливо цінний документ» (ОЦД) було відсутнє [2].

У Національному архівному фонді України на сучасному етапі розвитку українського архівознавства була утверджена за ціннісними ознаками така ієрархія документів: унікальні, особливо цінні та цінні [5]. Відбувся такий поділ за потребою виокремити певні групи документів, які, у свою чергу, мають культурну, історичну та іншу цінність і вимагають особливого порядку їх обліку, та, відповідно, особливого зберігання та користування цими документами [3].

Особливо цінний архівний документ – це цінний документ, який містить, за визначенням експертизи, особливо важливу інформацію про суспільство, державу та її видатних представників, а також характеристику певних ознак документа [9].

Особливо цінні документи – це такі архівні документи, що зберігають інформацію про найважливіші факти, події, явища в житті держави та суспільства, та які не втрачають свого значення для культури, науки й економіки, державного управління та оборони, міжнародних відносин тощо. Вони є неповторними та не підлягають відновленню [8].

Спираючись на ці визначення, можемо дійти висновку, що особливо цінні архівні документи не обов'язково мають бути пов'язані з відображенням історичного розвитку регіону чи країни. В цьому контексті мається на увазі відокремлення документів, що мають значення для культури, суспільства, держави та ін.

Щоб визначити цінність документа, скликається спеціальна комісія, яка проводить експертизу цінності. Експертиза визначає особливе значення документа за однією суттєвою або сукупністю ознак. Загальне поняття таке: *експертиза цінності документів* – це, у повному обсязі, вивчення документів, головною метою якої є вилучення або внесення документів до Національного архівного фонду, встановлення їх особливості, визначення строків зберігання документів, що не можуть підлягати внесенню до Фонду [7].

Експертиза керується такими основними критеріями:

- 1) значення і статус фондоутворювача;
- 2) авторство;
- 3) походження документів;
- 4) оригінальність та юридична сила;
- 5) час створення документів;
- 6) наявність палеографічних або художніх особливостей, оздоблення;
- 7) цінність інформації, що несуть документи;

Розглянемо коротко подані критерії.

Критерій «значення і статус фондоутворювача» та «авторство» пов'язані між собою і стосуються діяльності особи, яка відігравала значну роль в суспільно-політичному, державному та економічному житті. Сюди також відносять документи, які прямо не належать видатним особам, але можуть містити їх помітки, резолюції та інші позначення.

Критерій «оригінальність та юридична сила» визначає оригінали документів, що належать до особливо цінних, у яких юридична сила є безсумнівною. Якщо не вдалося зберегти оригінал, то до ОЦД можуть зараховуватись засвідченні, інколи і не засвідченні копії.

Критерій «час створення документів» стосується різних періодів історії. Його особливо використовують на документи тих історичних епох, що мають незначну кількість писемних джерел.

Одним із поширених є критерій «наявність палеографічних або художніх особливостей». Виділяються документи, що мають особливе художнє оформлення: наявність коштовних металів, особливий вид письма та ін. Сюди також відносять документи, що відображаються на таких матеріальних носіях, як папірус, глиняні таблички тощо.

Важливим є критерій «цінність інформації, що несуть документи». Він має першочергове значення. Сюди відносять: значення відбитих фактів, явищ, подій та самої інформації про згадані події, що містяться в писемних джерелах [6].

Зберігають особливо цінні документи в спеціально відведених приміщеннях, в окремому сховищі з оптимальними умовами, що забезпечують їх тривале зберігання.

Таким чином, особливо цінними документами вважаються ресурси, що несуть інформацію, які можуть бути не пов'язані з історичним розвитком держави, проте мають цінні дані, що використовуються для державного управління, культури, міжнародних відносин. Для них використовують особливі критерії виявлення їх цінності для внесення або влучення із Національного архівного фонду. В разі втрати чи пошкодження не підлягають відновленню, тому необхідно притримуватись правил їх зберігання та використання.

Література:

1. Алексеева Е.В., Афанасьева Л.П., Бутова Е.М. Архивоведение: Учебник для нач. проф. образования: учеб. пособие для сред. проф. образования / под ред. В.П. Козлова. Москва, 2005. С. 43.
2. Вахрушева А.В. Понятие, сущность и значение особо ценного документа. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/18180/1/dso_2017_062.pdf.
3. Кулешов С.Г. До проблеми віднесення документів національного архівного фонду до унікальних. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/sasd_2008_16_2.pdf.
4. Медведева. Социально-экономические явления и процессы. 2014. № 7. С. 92-97.
5. Основні правила роботи державних архівів України. С. 72-73.
6. Особливо цінні й унікальні документи НАФ. URL: https://studopedia.su/9_93022_osobливо-tsinni-i-unikalni-dokumenty-naf.html.
7. Про проведення експертизи цінності документів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1004-2007-%D0%BF#Text>.
8. Склад, структура і правові засади національного архівного фонду України. Реферат. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/dilovodstvo/24436/>.
9. Національний стандарт України. Діловодство й архівна справа. URL: <http://law.leschishin.org/nor024.php>.

МАРКЕТИНГ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Валентин Фрумузакі

*студент 2 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Уманець Т.М.*

На даний час серед закладів вищої освіти спостерігається все більш жорсткіша конкуренція за потенційного споживача – абітурієнта. Тому у закладів вищої освіти, виникає гостра необхідність використання ефективних комунікацій з цільовими аудиторіями. У зв'язку з цими процесами виникає проблема широкого використання маркетингу освітніх послуг.

Розглянемо деякі визначення поняття «Маркетинг»:

1) на думку Ф. Котлера «Маркетинг – вид людської діяльності, спрямованої на задоволення потреб завдяки обміну» [3, с. 47];

2) «... маркетинг-це виробнича і Комерційна політика, націлена, – як вважає В.Н. Фомін, – на отримання максимального прибутку на основі вивчення ринку, створення конкурентоспроможної продукції та її повної реалізації» [5, с. 213];

3) «Освітній маркетинг-визначення та створення структури варіативних освітніх потреб, організація всіх ресурсів навчального закладу для задоволення їх з більшою моральною і матеріальною прибутковістю для навчального закладу та споживача» [1, с. 3].

4) Маркетинг – це наукова дисципліна, яка включає найрізноманітніші елементи, рекламу, цінову політику, вивчення психології споживачів [6].

Для всіх закладів вищої освіти, які надають як платні, так і безкоштовні послуги населенню, є важлива особливість, яку необхідно враховувати: замість традиційної двосторонньої взаємодії суб'єктів ми бачимо взаємодію чотирьох сторін.

Безпосередньо споживачі послуги-це, студенти, які здобувають освіту в конкретному вузі. Покупцем в даному випадку зазвичай виступають батьки, або організації та підприємства, які оплачують освітні послуги та впливають на вибір вузу, освітньої програми та форми навчання. Третя сторона – це роботодавці, які нерідко беруть шефство над навчальним закладом, надають базу для практики студентів, а їх

представники можуть бути членами опікунської ради та іноді беруть участь в вирішенні управлінських рішень в вузах. Держава виступає головним замовником освітніх послуг, оскільки одне з його завдань – регулювання ринку праці, розвиток трудового потенціалу та формування трудових ресурсів суспільства, здатних забезпечити економічний розвиток регіонів і країни в цілому. У зв'язку з цим необхідно формувати маркетингову стратегію, таким чином, щоб вона задовольняла потреби всіх чотирьох сторін.

Ще однією особливістю є те, що споживачеві досить складно визначити якість послуг закладів вищої освіти, в силу того, що споживач не може оцінити вигоду від отриманої послуги, її цінність перед тим, як отримати її, а лише через деякий час після отримання. Такою ж складністю для споживача найчастіше є і розуміння співвідношення ціни на послугу і її якості. Крім того, цінність послуги у випадку з професійною освітою, формується, в тому числі і самими споживачами послуги: від особистої активності кожного з них залежить, чи буде послуга необхідною [2, с. 170]. Необхідно відзначити, що одне із завдань маркетингу вищої школи-допомогти споживачеві усвідомити цінність, оцінити вигоду отримання послуги зараз та в перспективі.

У цьому контексті особливо важливо формувати у клієнта довіру до освітнього закладу. На нашу думку, з точки зору маркетингу для того, щоб сформувати цінність послуги в очах споживача і покупця, можна вживати такі заходи:

1. Необхідно робити акцент на відчутні складові послуги, їх матеріалізацію: диплом, сертифікат, спеціальні атрибути, такі як форма, відзнаки, властиві конкретному вузу. Багато освітніх установ останнім часом почали викладати на офіційних інтернет-ресурсах записи лекцій і семінарів, студентську активність. Так клієнту буде простіше зрозуміти, що саме він отримує, купуючи освітню послугу.

2. Підкреслити майбутні вигоди: необхідно позначити, як вплине рішення споживача скористатися освітньою послугою на його майбутнє життя. Для цього необхідно постійно транслювати інформацію про те, наскільки престижні ті чи інші напрямки навчання, на яку заробітну плату можна розраховувати власникові конкретної професії, в які організації працевлаштовуються випускники.

3. Залучення медійних осіб для просування послуги в даному випадку більш ніж виправдано: успішні і шановні, відомі в місті чи країні люди, їх думки про вуз або освітні програми здатні вплинути на вибір, особливо у випадку з молодими споживачами.

4. Донесення ідеї про соціальну відповідальність вузу та особисту відповідальність персоналу за результати надання послуги матимуть вплив на осіб, які ці послуги оплачують.

5. Студенти та випускники вузу, задоволені якістю отриманої послуги, готові поділитися позитивними відгуками – один з важливих елементів просування і ще один спосіб формування цінності послуг.

6. Дуже актуальна, на даний момент, наявність партнерських домовленостей, щодо працевлаштування випускників в Україні та за кордоном.

7. Система управління закладу вищої освіти, повинна працювати над створенням навколо установи сприятливого клімату, розвитку зв'язків з громадськістю, ініціюванню створення спільнот, що працюють в інтересах учасників освітнього процесу. Розвиток зв'язків з громадськістю передбачає розвиток обміну інформацією і в свою чергу оцінку освітнього закладу групами людей, громадськими та державними інститутами. Досягнення доброзичливого і зацікавленого ставлення громадськості до освітнього закладу, досягнення позитивної репутації у зовнішньому середовищі є найважливішими факторами розвитку самої установи.

З точки зору теорії маркетингу комунікації, за визначенням Ж.Ж. Ламбена, являє собою «сукупність сигналів, вихідних від суб'єкта (виробника) на адресу різних аудиторій: свого персоналу, клієнтів, споживачів, постачальників, управлінських органів тощо» [4]. Завдання-зробити продукт відомим і потрібним споживачеві. В якості основних засобів комунікації із зовнішнім середовищем можна розглядати зв'язки з громадськістю

та рекламу. В якості форм розвитку зв'язків з громадськістю можна розглядати такі форми, як:

- участь у виставках (ярмарках);
- участь у наукових конференціях, семінарах, симпозиумах;
- організація зв'язків з випускниками освітнього закладу;
- організація системи зв'язків з органами влади та управління;
- співпраця з батьківською громадськістю;
- широка взаємодія зі ЗМІ;
- WEB-сторінка, електронна пошта, виступи на радіо, телебаченні та ін.;
- кооперація між освітніми установами;
- активна взаємодія з соціальними партнерами (підприємствами, організаціями, зацікавленими в діяльності освітнього закладу).

Важливий засіб комунікації закладу вищої освіти з зовнішнім середовищем-це реклама. Реклама з одного боку, доводить до споживача відомості, необхідні для купівлі та використання товарів та послуг. З іншого боку, поєднуючи свою інформативність з переконливістю і навіюванням, робить на людину емоційно-психічний вплив.

Спектр форм прямої і непрямой реклами досить широкий. Він може включати в себе:

- регулярні публікації в пресі про заснування;
- теле-, радіоклипы;
- інформаційні листки, брошури, буклети, плакати;
- пакети інших рекламних та агітаційних документів;
- щитову рекламу;
- логотипи, фірмову символіку установи, фірмові бланки, канц-товари з логотипом закладу;
- організацію конкурсів, лотерей, розіграшів;
- поширення сувенірної продукції установи тощо.

Проведення рекламної компанії освітнім закладом має спиратися на облік факторів, що впливають на споживачів освітніх послуг. До цих факторів можна віднести споживчі орієнтації, які в свою чергу визначаються соціальним настроєм, стилем життя, сформованими моделями споживання, психологічними установками населення. В даний час в умовах розвитку ринку освітніх послуг, конкуренції та боротьби за споживача цих послуг, розробляються різні маркетингові стратегії управління професійною освітою, різні управлінські підходи. Однак кожна і цих стратегій в кінцевому підсумку повинна бути спрямована на отримання не тільки економічної ефективності, але перш за все повинна вирішити завдання педагогічного характеру, створюючи оптимальні умови для розвитку особистості студентів.

Література:

1. Глазунов А.Т., Зиновьева И.В. Образовательный маркетинг в НПО: проблемы, опыт, перспективы. М.: ИРПО МО РФ, 2000. С. 3.
2. Захарова И. В. Маркетинг образовательных услуг. Ульяновск: УлГТУ, 2008. С. 170.
3. Котлер Ф. Основы маркетинга. М.: Прогресс, 1992. С. 47.
4. Ламбен Ж.Ж. Стратегический маркетинг. Европейская перспектива, пер. с франц. СПб: Наука, 1996.
5. Фомин В.Н. Квалиметрия. Управление качеством. Сертификация. М.: ТАНДЕМ, ЭКМОС, 2000. С. 213.
6. URL: <https://termin.in.ua/marketynh/>

АУТСОРСИНГ ЛОГІСТИЧНИХ ПОСЛУГ: РЕАЛІЇ ТА ТЕНДЕНЦІЇ

Станіслав Черненко

*студент 2 курсу факультету управління, адміністрування
та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Степанова Н.О.*

У зв'язку з високою конкуренцією на ринку, тенденцією до зниження витрат і скорочення витрат, власники бізнесу фокусуються на своїй основній діяльності, а другорядні питання (бухгалтерію, транспортування, логістику і т.д.) віддають на аутсорсинг.

Аутсорсинг в логістиці – сучасне рішення для бізнесу, пов'язаного з перевезеннями вантажів великих обсягів в межах однієї країни або між різними країнами. Суть процесу полягає в передачі всіх логістичних завдань по транспортуванню, оформлення та координації третій стороні, виконавцем при цьому може виступати як одна організація, так і група компаній [4, с. 56].

Ефективна настройка логістичних бізнес-процесів вимагає комплексного підходу у взаємодії всіх етапів перевезення вантажу: транспортування, складське зберігання, митне оформлення і так далі. Головна мета при використанні послуг аутсорсингу в логістиці – це оптимізація витрат компанії. Набагато дешевше і раціональніше довірити виконання і контроль професіоналам, ніж витратити час і гроші на створення власного штату кваліфікованих фахівців, що відповідають за координацію відповідних процесів. Сучасні компанії вважають за краще повне або часткове делегування завдань, отримуючи свою частку вигоди: наприклад, це може бути аутсорсинг складської або транспортної логістики [1, с. 58].

Особливістю аутсорсингу є те, що договір на надання певних послуг укладається на тривалий період (від півроку до декількох років), тобто – це не разова акція, а довгострокова співпраця.

Згідно зі статистикою, власники бізнесу звертаються до аутсорсингу в той момент, коли перед ними гостро постає необхідність збереження своєї конкурентоспроможності або швидкого масштабування.

Розглянемо докладніше аргументи, чому варто довірити свою справу професіоналам з надання логістичних послуг [3, с. 127]:

- вся відповідальність за результат і можливі ризики перекладаються на плечі виконавців, а компанія-замовник може зосередитися на конкретних завданнях свого бізнесу;
- так як другорядні завдання транспортування більше не входять в компетенцію замовника, він переключачється на вдосконалення основних бізнес-процесів і створення або переробку конкурентних переваг;
- оптимізація фінансових витрат при розподілі і закупівлю, зменшення витрат (наприклад, відсутні витрати на підвищення кваліфікації персоналу);
- значне зменшення тривалості основного логістичного циклу при чітко налагоджених схемах роботи;
- за допомогою надійних партнерів у сфері надання логістичних послуг компанія покращує свою гнучкість і здатність до адаптації при масштабні зміни навколишнього середовища;
- співпраця з професіоналами забезпечить кращий моніторинг ринку послуг транспортної логістики і споживчих запитів;
- компанії-замовнику буде набагато простіше відслідковувати ефективність організації логістичних послуг, облік витрат. А значить, буде легше зрозуміти і скласти стратегію поліпшення роботи в сфері перевезень.

Компанія-виконавець несе пряму відповідальність, в тому числі і фінансову, за якість послуг, що надаються в сфері перевезень. Тому її персонал володіє набагато більш серйозною мотивацією, ніж співробітники відповідного відділу в компанії-замовника.

Стратегічна перевага аутсорсингу полягає в тому, що керівна ланка фірми може використовувати всі тимчасові ресурси для зосередження на ключових бізнес-процесах. При виборі підрядника, бізнесмена цікавить тільки вартість і якість виконання послуг, оскільки вся відповідальність, в тому числі і фінансові ризики, перекладається на плечі партнерів – аутсерсерів.

У підприємця з'являється можливість скоротити штат або перерозподілити навантаження на існуючий, таким чином збільшується інвестиційна привабливість підприємства: ефективність кожного окремого співробітника зростає, що відбивається на цінності компанії в цілому.

Це є серйозною можливістю реалізувати нові ідеї в роботі компанії без відриву на другорядні, непрофільні процеси.

За останні десятиліття аутсорсинг у вітчизняній та міжнародній логістиці розвивався і вдосконалювався неймовірно швидко - на ринку з'явилися десятки і сотні пропозицій по організації і контролю вантажоперевезень, які потрібно було класифікувати якимось чином. Різні рівні технологічності і спектра послуг, що надаються виявилися в основі розподілу компаній-виконавців з п'яти видів операторів [1, с. 155]:

- 1PL – незалежна логістика автономного типу, вся відповідна діяльність знаходиться у самого власника вантажу. Повністю самостійне планування та реалізація силами власних фахівців і технічного парку;

- 2PL – класичний приклад приватного аутсорсингу: надання машин для автомобільної доставки товарів і традиційні послуги складського зберігання;

- 3PL – комплексні логістичні послуги, що включають більшість необхідних процесів по організації вантажоперевезень, але загальне планування все одно залишається в задачах компанії-замовника;

- 4PL – повна інтеграція логістичного аутсорсингу. Самостійна з боку виконавця розробка, реалізація і контроль всієї логістичної схеми і вхідних бізнес-процесів. Це безпечний і ефективний шлях до серйозного розширення бізнесу замовника. Оператор такого рівня забезпечує значну оптимізацію витрат замовника в трудових ресурсах, в основному і оборотному капіталі;

- 5PL – «віртуальний» аутсорсинг логістичних послуг. Вищий рівень - весь комплекс логістичних послуг визначається за рахунок активного впровадження і використання інформаційних технологій. Важлива особливість: виконавець може не мати необхідних для реалізації стратегії ресурсів. Компанії такого високого рівня здатні визначити і втілити оптимальні варіанти переміщення будь-яких необхідних потоків: фінансів, працівників, матеріальних цінностей. Сильна сторона – використання всієї необхідної актуальної інформації щодо поточного стану ринку замовника.

Аутсорсинг логістики останнім часом досить популярний в Україні, тому що він є найбільш оптимальним способом вирішення логістичних завдань для бізнес-структур. Більшість великих та зростаючих підприємств передають окремі логістичні функції спеціалізованому 3-PL оператору, що користується і досвідом, і засобами, і широкою інфраструктурою для виконання необхідних операцій.

За словами і відгуками експертів, дана тенденція обумовлена тим, що логістичні компанії готові надати широкий перелік послуг за доступними цінами, допомагаючи, зі свого боку, розвивати бізнес.

Згідно зі статистикою, компанії, які спеціалізуються на аутсорсингу, зацікавлені набагато більше в підвищенні рентабельності підприємства, ніж власний персонал компанії. Вся справа в тому, що фірма-виконавець несе повну відповідальність за всі свої рішення і дії.

Якщо судити з досвіду зарубіжних компаній, то витрати на логістику при використанні послуг логістичних провайдерів становлять 1%. При цьому якість обслуговування і сервісу значно підвищуються, що можна порівняти з 10-процентним збільшенням продажів.

Виходячи з усього перерахованого вище, можна сказати, що логістичний аутсорсинг – це найпотужніший потенціал для розвитку бізнесу.

Література:

1. Аникин Б.А., Рудая И.Л. Аутсорсинг и аутстаффинг. Высокие технологии менеджмента: учебн. пособие. М.: Инфра-М, 2007. 308 с.
2. Крикавський Є.В. Логістичне управління: підручник. Львів: Видавництво Національний університет Львівська політехніка, 2005. 684с.
3. Окландер М.А. Логістика: підручник. К.: Центр учбової літератури. 2008. 346 с.
4. Тлумачний словник економіста. / За ред. проф. С.М. Гончарова. К.: Центр учбової літератури, 2009. 264с.

КОУЧИНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА

Валерія Ширяєва

студентка 3 курсу кафедри економіки та менеджменту

Придунайська філія

ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»

Науковий керівник – к.е.н. Боденчук Л.Б.

В сучасних соціально-економічних умовах, де велика увага приділяється формуванню і розвитку успішного бізнесу і особистості людини, широкого поширення набув розвиток HR-менеджменту, всіляких розвиваючих HR-технологій і концепцій про те, як одночасно домогтися успіху організації та її працівникам.

Однією з популярних технологій розвитку стає коучингу, який є новою технологією, спрямованою на допомогу особистості в її самовдосконаленні. Коучинг як метод має ряд особливостей, що відрізняють його від інших видів психологічного супроводу.

Для того, щоб зрозуміти чи потрібен менеджеру коучинг, треба зрозуміти, що це і в чому він допомагає розібратися.

Коучинг – це професійні відносини, які допомагають людям добитися видатних результатів у своєму житті, кар'єрі, бізнесі. Коуч допомагає подолати розрив між тим, де людина перебуває зараз і де він хоче бути [2, с. 77].

Простими словами коучинг – це робота над собою під керівництвом тренера, який допомагає розібратися в цілях і шляхах їх досягнення. Допомогти він може за допомогою навідних запитань на які людина відповідає сама собі.

Знаючи значення коучингу стає зрозуміло, що це робота з людьми за допомогою комунікації. Менеджер так як являється ланкою, яка керує персоналом, дозволяє різні ситуації пов'язані з робочим процесом. То він повинен вміти вирішувати проблеми, конфлікти, які виникають на підприємстві.

Менеджери і керівники – ключові ланки в організації, від яких залежить, буде бізнес успішним чи ні. Грамотний коучинг допомагає в адаптації та утриманні співробітників, в підвищенні продуктивності, в підвищенні кваліфікації та в передачі знань. Крім цього, коучинг є ефективним методом отримати і закріпити знання. І хоча лідерські навички та компетенції теж важливі, коучинг грає центральну роль в підвищенні ефективності всієї команди.

Менеджер повинен якимось чином активувати мислення співробітників, розкрити їх потенціал. Результати керівника – це результати його команди. Більш того, якщо співробітники недостатньо ефективні, зростає навантаження на всі системи, особливо на керівників, що може призводити до вигорання, постійним цейтноті, неефективного прийняття рішень та іншим негативним наслідкам.

Використання коучингу дозволяє активувати усвідомленість співробітників і з часом цей інструмент в корені міняє їх мислення: з мислення проблемами воно трансформується в мислення рішеннями.

В управлінні коучинг має певну мету. Мета коучингу це зробити так, щоб підлеглий підходив до менеджера не з питаннями, а з можливими варіантами вирішення завдань або проблем, був відкритий і ініціативний, самостійний і мотивований. А для HR – це інструмент допомоги колегам у вирішенні завдань і проблем [1, с. 105].

Досвід іноземних компаній показує, що використання коучингу в управлінні персоналом дозволяє значно підвищити ефективність роботи і вдосконалити професійні навички співробітників. Те ж можна сказати і про вітчизняні компанії, що впровадили у себе коучинг. Використання коучингу в управлінні на дає можливість:

1. Підвищення ефективності управління. Керівник може бути впевнений, що його підлеглі точно засвоїли поставлену задачу і мають все необхідне для її вирішення. Підлеглі точно знають, що від них вимагається, що і як їм потрібно робити. Налагоджено зворотній зв'язок.

2. Економія часу. Використання коучингу в управлінні істотно полегшується делегування повноважень і тим самим економить час керівника.

3. Удосконалення комунікацій усередині компанії. Тут коментарі зайві. Звичайно, цей список можна продовжити, але і цих трьох пунктів цілком достатньо щоб зацікавитися коучингом [4, с. 126].

Коучу слід користуватися наступними порадами:

1. Задавайте правильні питання

Правильні питання призводять до правильних відповідей, а правильні відповіді ведуть до правильних розмов. Керівнику або менеджеру вкрай важливо встановити зі своїми співробітниками міцні взаємини. Це допоможе швидко визначати їх зацікавленість, здатність виконати те чи інше завдання, а також потенціал.

2. Будьте позитивні

Коучзавжди повинен намагатися зберегти позитивний погляд на речі. Навіть в складних ситуаціях. Позитивне ставлення до ситуацій допоможе і коучу, і людині, на яку спрямований коучинг. Реакція повинна приводити до позитивних змін.

3. Слухати і робити підтримку

Коучинг вимагає як заохочення, так і розширення прав і можливостей. При роботі з персоналом менеджер повинен постаратися до кожного знайти свій підхід. Тоді продуктивність буде рости. Ймовірно, у співробітників буде безліч питань і пропозицій, і в цілому зворотний зв'язок буде хорошою. Їм важливо знати, що ви досить уважні до того, що вони говорять. Це спонукатиме їх ділитися своїми думками.

4. Вмійте вести розмову

Ось тут в гру вступають комунікативні навички та емоційний інтелект. Менеджер не повинен давати вказівки. Він повинен спрямовувати, задавати питання і уважно слухати. Найкраще співробітники вчаться і зростають тоді, коли самостійно приходять до відповідей.

5. Прагніть до безперервного навчання

Слід брати на себе зобов'язання постійно вдосконалювати свої компетенції і навички. Чому співробітники повинні постійно навчатися, якщо керівник сам цього не робить? Потрібно бути прикладом для свого персоналу, демонструвати своїм співробітникам, зацікавленість в їх кар'єрі, досягнення і професійному успіху.

6. Навчайте в процесі

Краще навчання – тут і зараз, в даний момент. Якщо співробітник приходить до керівника-коуча із запитанням про будь-якої ситуації або документ, потрібно використовувати можливість навчити його чомусь новому.

Більшість людей навчаються найкраще, повторюючи за кимось більш вмілим і знаючим. Якщо в даний момент ви зайняті, спробуйте запланувати «навчання» на іншу частину дня. Співробітник оцінить те, що ви виділили для нього час і показали, як правильно. До того ж тепер він зможе навчити цьому інших колег.

Коучинг як засіб управління – це ні в якому разі не інструкції і вказівки, це, скоріше, взаємодія керівника і підлеглого, спрямоване на найбільш ефективне рішення поставленої задачі. Зовні це виглядає трохи незвично, особливо для тих, хто звик до директивного стилю керівництва: розглянемо при яких ситуаціях використовують коучинг та які проблеми розкриває за допомогою питань в результаті чого:

1. При яких ситуаціях використовують коучинг на підприємстві.

Ситуації для використання коучингу для менеджера:

- співробітник демотивований і працює неефективно
- співробітник хоче кар'єрного росту і питає про перспективу
- співробітник не виконав своє завдання в строк і якісно
- «Чому я повинен брати на себе відповідальність за Сидорова?»
- «Як мені зробити цей звіт більш показовим?»
- «Як мені виконати цей план? Він не реальний! »
- «У мене проблеми з цим клієнтом»
- Команду необхідно активізувати на виконання амбітного завдання і багато, і багато іншого.

2. Які проблеми розкриває за допомогою завдань:

- з'ясовується, наскільки правильно співробітник зрозумів поставлене завдання;
- які можуть у нього виникнути труднощі при виконанні завдання;
- що необхідно співробітнику для виконання цього завдання;
- з'ясовуються окремі нюанси, пов'язані з цим завданням.

Мова тут йде не про формальні питання – вони не дадуть потрібного результату, а саме про коучинг. Коучинг дозволяє максимально широко розкрити потенційні можливості співробітника для найбільш ефективного виконання поставленого завдання. Таким чином, основна мета коучингу як засобу управління – допомога співробітнику (найчастіше підлеглому) у вирішенні бізнес-завдань.

Коучинг часто сприймається як форма турботи про підлеглих. Це не зовсім так. Завдання коучингу, як і будь-який інший системи управління – домогтися від працівників максимальної ефективності. І в цьому плані коучинг працює дуже добре. А то, що він дозволяє ще й поліпшити загальну атмосферу всередині компанії – це вже, скоріше, позитивний побічний ефект. І таких ефектів може бути чимало [3].

Оскільки коучинг потрібен у вирішенні ситуації з персоналом підприємства, тому коучинг потрібен у кадровому підрозділі де є можливість працювати з персоналом. Цим повинен займатися менеджер тому, що являєть авторитетом для підлеглих, але сам керівник повинен правильно задавати ці питання, щоб не усугубити ситуацію.

Основними перевагами коучингу є

1. Просування ефективності виконання. Це, мабуть, найбільш важлива перевага, крім якого коучинг-менеджмент елементарно не мав б сенс. Коучинг-менеджмент виробляє найкращі якості людей і команд (в той час як інші системи управління навіть не спрямовуються до цього) і дає можливість використовувати ці якості в роботі на благо організації. Отже, застосування коучингу в управлінні істотно збільшує продуктивність працівників компанії.

2. Розвиток персоналу. Розвиток працівників – це не стільки підготовка їх на курсах, семінарах та тренінгах. Тут мова більшою мірою йде в розкритті внутрішнього

потенціалу працівників компанії. Співробітники будуть дійсно розвиватися чи ні, в більшій мірі залежить від стилю управління, загальноприйнятого в компанії. І якщо в компанії застосовується виключно директивні спосіб керівництва, то складно стверджувати в розвитку причому навіть кращі тренінги не дадуть бажаного ефекту. спочатку кожна людина має великий потенціал, Який можливо розкрити за допомогою коучингу. Застосування коучингу в менеджменті дозволяє співробітникам компанії розвиватися безпосередньо в процесі роботи і тим Самим збільшувати свою ефективність.

3. Удосконалення навчання. Коучинг – це не навчання, проте він допомагає отримати нові знання. Якщо коучинг-менеджмент вживається в ході навчального процесу, то він значно покращує сприйняття робітників до запам'ятовування, підвищує інтерес до отримання нових знань, які їм знадобляться на підприємстві, а також Застосування коучингу в управлінні дозволяє неодноразово збільшити ефект від навчання на курсах і тренінгах. Співробітники, які пройшли навчання, простіше адаптують набуті знання до специфіки своєї роботи, починають більш активно і ефективно використовувати набуті знання в практиці.

4. Поліпшення взаємин. Коучинг дозволяє поліпшити зв'язки у робітничому середовищі. Самі питання, що задаються в процесі коучингу, надають авторитетність і тому, кого запитують, і тому хто відповідає на поставлене запитання. Отже, потроху починають встановлюватися середовище, яка основана на взаємній повазі і довірі, а відмінні взаємини всередині колективу абсолютно позитивно впливають на продуктивності співробітників. Якщо давати тільки вказівки та інструкції, як при директивному методі керівництва, так таких змін дочекатися буде мало ймовірно.

5. Поліпшення якості життя людей. Головною складовою якості життя людини є емоційна задоволеність. Цю умову безумовно необхідно враховувати в управлінні персоналом компанії. При довгостроковому використанні коучингу крім удосконалення взаємовідносин, кожен працівник отримує велику емоційну задоволеність від своєї роботи, що можливо довести на якості виконуваних ним своїх обов'язків.

6. Економія часу керівника. Коучинг-менеджмент значно економить час менеджера. Додаткові витрати часу з'являються виключно під час навчання коучингу і на кроці введення коучингу ніби нової системи управління. В майбутньому співробітники, з якими проводиться коучинг, готові брати на себе відповідальність, їх не потрібно узгоджувати або стежити за ними, тому у менеджера виникає час на виконання більш складних функцій, яким раніше не приділялося належної уваги.

7. Креативність. Взагалі коучинг і створюваний ним робочий клімат нагороджують співробітників вносити творчі пропозиції. При всьому при цьому співробітники не бояться, що вони будуть висміяні або бездумно відкинуті. Більш того, вони мотивовані на внесення своїх пропозицій щодо поліпшення бізнес-процесів. Коли творча ідея відповідним чином оцінена і прийнята, викликає безліч нових ідей.

8. Ефективне використання людей, навичок і ресурсів. Керівник часто навіть не має уявлення про те, які приховані засоби в його розпорядженні до того моменту, поки не почне проводити коучинг. В процесі коучингу йому розкриваються багато раніше приховані таланти службовців його команди, а так само рішення практичних завдань (часом досить несподівані). Бізнес-консультування дозволяє витягувати робочий потенціал співробітника або команди на всі 100%.

9. Швидка і ефективна реакція на критичну ситуацію. Коли люди відчують атмосферу поваги і визнання, вони завжди готові виступити на захист інтересів компанії в критичній ситуації. Виконання додаткової роботи, тимчасове ускладнення умов праці не будуть для них великою проблемою і будуть сприйняті з розумінням. Більш того,

співробітники зроблять все можливе, щоб уникнути критичних ситуацій, до того ж здійснять це самі, без додаткових вказівок керівництва.

10. Творча гнучкість і адаптація до змін. Зростання конкуренції на ринку, інноваційні технології, економічна невизначеність і соціальна нестабільність вимагають все більшої гнучкості і адаптивності.

Оскільки в Укарінікоучинг являє собою досить нове явище, необхідно просвітництво в рамках підвищення психологічної грамотності професійних співтовариств, впровадження в освітнє середовище дисциплін, що висвітлюють даний метод (головним чином, для напрямків професійної підготовки в сфері психологічного консультування, організаційної психології, менеджменту, Управління персоналом). Відсутність державних єдиних стандартів і суворої сертифікації для використання методів практичної психології, розвиваючих методик і безпосередньо бізнес-коучингу негативно впливає на якість надаваних послуг для клієнтів і організацій. Тому, незважаючи на відносну інтегрованість коучингу в бізнес-процеси окремих організацій, поле для науково-дослідної та практичної діяльності в даному напрямку величезне і представляє великий інтерес для сучасної науки і фахівців сфери розвитку персоналу та особистісного консультування.

Коучинг як технологія має широкі можливості для застосування в багатьох сферах життєдіяльності людини, що обумовлено достатньою обґрунтованістю і простотою застосовуваних методів і активною роллю клієнта. Його так само, як і багато інших, можна застосовувати як самостійний інструмент і як елемент комплексних програм розвитку та психологічної допомоги. При цьому це інструмент, що підвищує особистісну результативність, ініціативність, самостійність, що дозволяє застосовувати дану технологію в освітньому середовищі в якості професійно-особистісного супроводу.

Література:

1. Аткинсон М. Пошаговая система: Наука и искусство коучинга. К.: CompanionGroup, 2010. 256 с.
2. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коучакоучей (Effective Coaching: Lessons from the Coaches' Coach). М.: Издательство «Добрая книга», 2013. 288 с.
3. Коучинг. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B3>
4. Нежинська О.О. Основи коучингу : навчальний посібник. Київ; Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.

ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНИХ НАУК

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ШКОЛІ: ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ

Олена Барган

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к. філол. н., доц. Делюсто М.С*

За переконанням багатьох лінгводидактів (праці О. Біляєва, М. Шкільника, Н. Грипас, В. Мельничайка, К. Плиско, В. Горяного, М. Плющ, С. Омельчука та ін.), морфологія як розділ науки про мову, повинна посідати провідне місце в шкільному курсі і за своїм обсягом, і за своєю роллю в справі засвоєння учнями найважливіших мовних понять і вдосконалення усного та писемного мовлення. Провідна роль граматики в загальній системі занять з української мови визначається тим, що вивчення фонетики, лексики, словотвору, а також робота з орфографії та пунктуації можуть відбуватися успішно лише тоді, коли вони перебувають у нерозривному зв'язку з граматикою, бо граматичні категорії та закономірності прямо або побічно впливають і на оформлення окремих лексичних і фразеологічних одиниць, і на словотворчі процеси, і на функціонування окремих компонентів звукового ладу мови, дет. див. [1; 2; 4; 5; 7].

Не викликає сумнівів, що вивчення граматики рідної мови й усвідомлення її граматичних закономірностей має велике освітнє і виховне значення, яке полягає в тому, що учні, засвоюючи комплекси граматичних понять і осмислюючи явища граматичної будови, переймаються духом рідної мови, досягають її роль в процесі спілкування, а також у створенні естетичних категорій, що складають у сукупності художню своєрідність української літератури.

Розуміння граматичних законів рідної мови та свідоме ставлення до окремих фактів граматики слугують також обов'язковими умовами розумового розвитку учнів. Категорії граматики перебувають в діалектичній єдності з категоріями логіки, і за відповідного підходу вивчення граматики може і повинно призвести до інтенсивного розвитку логічного мислення учнів. Цю думку висловлювали чимало видатних мислителів і педагогів, пор.

Таким чином, не викликає сумнівів, що граматичний рівень повинен бути в шкільній практиці провідним у вивченні всіх аспектів мови. Вищезазначене визначає **актуальність** нашої розвідки.

Мета статті – висвітлити особливості проблемного навчання на уроках української мови в закладах середньої освіти під час вивчення частин мови.

Відзначимо, що методика вивчення морфології (частин мови) є найважливішим самостійним розділом загальної методики навчання української мови в школі. Як самостійний розділ методичної науки, методика навчання частин мови має свій особливий предмет і свої особливі завдання.

Предмет методики навчання морфології, як свідчить аналіз відповідних наукових джерел [1; 3; 5], визначає послідовний розгляд низки теоретичних і практичних питань. Зокрема, до найважливіших теоретичних питань належать такі: 1) роль і значення сучасних лінгвістичних теорій, і особливо сучасних граматичних концепцій, у теоретичній та практичній розробці методики морфології; 2) власне методичні принципи викладання української мови та їх відбиття в методиці морфології; 3) розвиток мислення і мовлення учнів на основі проблемного вивчення морфології; 4) опрацювання морфології на синтаксичній основі в закладах середньої освіти тощо.

У практичному плані предмет методики навчання морфології становлять: 1) цілі і завдання вивчення окремих розділів курсу; 2) методи і прийоми навчальної роботи; 3) зміст, обсяг і структура навчального матеріалу; 4) методика вивчення окремих тем і питань з морфології.

Сучасні методисти слушно зауважують, що основні цілі і завдання методики навчання частин мови необхідно розглядати в двох аспектах: з одного боку, вони пов'язані з професійною підготовкою вчителя, а з іншого – мають безпосереднє відношення до навчання і виховання учнів на уроках української мови.

В аспекті професійної підготовки вчителів провідні лінгводидакти вбачають цілі методики навчання морфології, як і граматики в цілому, у тому, щоб: 1) озброїти вчителів необхідними знаннями в галузі методичної теорії з питань викладання граматики і тим самим забезпечити для них можливість не тільки вільної орієнтації у відповідних проблемах, а й самостійного теоретичного розгляду та узагальнення принципів положень і установок методики граматики; 2) надати в розпорядження вчителів конкретний матеріал практичної методики з метою формування у них професійних умінь у аналізі граматичних тем і питань, що підлягають вивченню, в знаходженні найбільш доцільних для даного випадку методів і прийомів навчання, у відборі та систематизації дидактичного матеріалу, в складанні граматичних вправ і завдань, в оцінці результатів навчальної роботи учнів тощо; 3) стимулювати у вчителів професійний інтерес до викладання граматики і самостійної методичної творчості [4; 7].

З точки зору навчання і виховання учнів завдання методики навчання морфології зводяться до того, щоб вказати школярам оптимальні шляхи до надбання повноцінних знань і необхідних умінь в практичному володінні системою граматичних класів слів української мови [5].

До найважливіших стратегічних завдань вивчення морфології в школі, відповідно до сучасної програми [6], належить «формування й розвиток ключових і предметних компетентностей, однією з яких є мовна дослідницька компетентність, що сприятиме успішній реалізації особистості в суспільному житті» [2, с. 3]. Цілком згодні з міркуванням, що без опори на граматику розвиток логічного мислення буде значно ускладненим, розвиток мовленнєвих і закріплення орфографічних навичок буде значно менше ефективним, а в деяких випадках просто неможливим. Натомість при серйозних і тривалих заняттях граматику в учнів поступово розвивається специфічне, так зване граматичне мислення, яке в такому випадку є похідним, і результатом, і відображенням, і засобом розвитку мислення логічного [2; 7].

В якості головного засобу розвитку мислення і мовлення учнів у процесі вивчення морфології можуть використовуватися різноманітні форми і способи активізації їх мисленнєвої та мовленнєвої діяльності. У статті спираємося на лінгводидактичну концепцію М. М. Шкільника, однією з особливостей якої є розгляд методів в аспекті проблемного навчання мови, що не тільки «не замінює інших методів, а, навпаки, передбачає їх розумне поєднання» [7, с. 5].

При поясненні відповідних питань граматики проблемне навчання передбачає надання школярам максимальної можливості самостійного проникнення в сутність цих питань, самостійного дослідження їх природи шляхом цілеспрямованих спостережень над фактами граматики української мови, шляхом зіставлення і порівняння цих фактів, шляхом аналізу і оцінки їх окремих ознак і виявлення серед них істотних особливостей даної категорії, шляхом узагальнення і синтезування отриманих даних, в результаті чого встановлюється та чи та граматична закономірність або складається визначення граматичного поняття. За такого підходу процес навчання зближується з процесом наукового дослідження, а учні уподібнюються до активних, дієвих дослідників, які самостійно здобувають знання.

Проблемне навчання як форма активізації пізнавальної діяльності учнів, що забезпечує успішний розвиток їх мислення і мовлення, має визначати собою не тільки

головний напрямок в поясненні окремих тем і питань граматики, а й основний зміст системи граматичних вправ. У систему граматичних вправ, яка відповідає вимогам проблемного навчання, можуть входити такі основні компоненти: 1) спостереження над частковими фактами і явищами морфології; 2) розв'язання граматичних завдань; 3) проведення лінгвістичного експерименту; 4) моделювання заданих одиниць на базі певного граматичного матеріалу.

Спостереження над частковими фактами і явищами морфології мають на меті виробити вміння пізнавати цю категорію серед інших, відрізнити даний факт від суміжного. Необхідність формування зазначеного уміння, крім усього іншого, обумовлена ще й тим, що воно дозволяє проводити порівняльний аналіз і на його основі пізнавати нове, відкривати ще не пізнані закономірності. Важливішою умовою ефективності спостережень над фактами і явищами морфології є вмілий добір дидактичного матеріалу, переважно у вигляді зв'язних текстів або тематично об'єднаних речень, причому і те й те повинно бути бездоганним в художньому відношенні.

Розв'язання граматичних завдань вимагає від учнів виконання комплексу розумових операцій більшою або меншою складністю, пов'язаних з виявленням певних властивостей даної категорії, добором однорідних суміжних або протилежних фактів, а також з тим чи тим перетворенням певної одиниці з метою отримання заздалегідь визначених результатів. Постановку граматичних завдань слід розглядати як найбільш доступний і ефективний засіб розвитку граматичного мислення учнів. Граматичні завдання, пов'язані з вивченням морфології, насамперед повинні мати аналітико-синтетичний характер і за своїм змістом вимагати від учнів з'ясування категоріальних особливостей певної частини мови, виявлення її граматичних форм, оцінки способів утворення граматичних форм і вираження граматичних значень, диференціації часткових ознак тощо.

Наприклад, з-поміж граматичних завдань з морфології учням можна запропонувати:

1) визначити рід іменників і вжити їх в реченнях, супроводжуючи узгодженими означеннями: *шимпанзе, меню, жалюзі, кенгуру, парі, поні*;

2) пояснити відмінності в лексичних значеннях, які виражаються формами однини і множини іменників, і скласти речення: *збір – збори, радість – радості, шум – шуми, сніг – сніги*;

3) виявити смислові групи в складі даних іменників, які мають тільки множини, оцінити відповідні значення і утворити групи слів: *сани, Чернівці, Альпи, солодоці, кайдани, фінанси, граблі, клопоти* тощо;

4) розрізнити прийменниково-іменникові конструкції та прислівники, вказати, якою частиною мови є кожне слово: *Нагорі всю ніч гримали двері. На горі росте густий ліс.*

Шкільний лінгвістичний експеримент в галузі морфології становить собою вищу форму самостійної пошукової діяльності учнів, покликаної стимулювати інтелектуальну зібраність і цілеспрямованість, а також розвивати живу лінгвістичну уяву. Цільовими установками лінгвістичного експерименту в галузі граматики може бути: а) розширення і поглиблення знань з окремого питання граматики в зв'язку з його повторенням в старших класах; б) експериментальне встановлення семантико-стилістичних функцій певних граматичних форм; в) підтвердження або спростування можливих припущень щодо деяких особливостей тих чи тих явищ граматики тощо. Методами і прийомами проведення лінгвістичного експерименту в школі є: сукупність різних спостережень над певними фактами граматики з необхідними узагальненнями і висновками, використання різних синонімічних і антонімічних замінів і підстановок, трансформаційні перетворення даних конструкцій, оцінка граматико-стилістичної специфіки визначених категорій тощо. Лінгвістичний експеримент, що проводиться з метою розширення і поглиблення знань.

Моделювання заданих одиниць на базі певного граматичного матеріалу становить завершальну ланку системи вправ, що мають на меті розвинути мислення та мовлення школярів. Обов'язковою умовою для успішного виконання зазначених вправ є така організація шкільного навчання граматики, за якої учні не тільки розуміють та засвоюють лінгвістичну сутність окремих фактів та явищ граматичного ладу, але й отримують уявлення про їхні функційні особливості, семантико-стилістичну роль у мовленнєвих конструкціях та набувають відповідних умінь. Важливо, аби учні практично ознайомилися з функційним призначенням тієї чи тієї категорії та побачили цю категорію «в дії».

Зрозуміло, що вище проаналізованими питаннями не обмежується перелік усіх аспектів формування і розвитку ключових компетентностей в учнів на основі проблемного навчання морфології на уроках української мови в закладах середньої освіти. Методиці навчання частин мови належить з'ясувати ще чимало з таких питань, але ми переконані, що сучасний вчитель-словесник має обов'язково враховувати під час викладання граматики представлені у статті компоненти проблемного навчання, адже вони допоможуть удосконалити уроки рідної мови, повернути учням зацікавленість до них, зробити процес навчання пізнавальним, посилити бажання вчитися.

Література:

1. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М.І. Пентиліук. К. : Ленвіт, 2005. 400 с.
2. Омельчук С. А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2014. 537 с.
3. Плиско К. М. Лінгводидактичні основи навчання української мови в середніх закладах освіти. Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсон : Видавництво ХДПУ, 2002. Вип. 31. С. 34–37.
4. Плющ М. Я. Вивчення морфології в 5–6 класах : посібник для вчителя. К. : Радянська школа, 1988. 168 с.
5. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : Посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
6. Українська мова: програма для учнів 5-9 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
7. Шкільник М. М. Проблемний підхід до вивчення частин мови. К. : Радянська школа, 1986. 136 с.

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД СІМЕЙ З ДИТИНОЮ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Катерина Верба

*студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О. Д.*

У наш час набуває проблеми зростання народжуваності дітей з особливими потребами, що являє собою велику соціальну проблему в Україні. У її розв'язанні, в першу чергу, приймає участь сім'я, яку соціальна дійсність визначає як об'єкт соціальної роботи, так як родина є найважливішим соціальним інститутом і головним стабілізуючим фактором соціальної адаптації дитини з особливими потребами.

Вирішенням питань соціальної роботи з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами займалися такі видатні науковці, як І. Іванова, Г. Кравченко, А. Ляшенко, А. Романенко, М. Радченко, В. Сорокіна, В. Тарасун та інші. Питаннями психологічної

допомоги сім'ям, що виховують дитину з особливими освітніми потребами розглядали такі науковці, як Е. Волкова, Н. Пезешкіан, Л. Пінчукова, С. Шаховська та інші.

Згідно закону України «Про освіту» особа з особливими освітніми потребами потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її прав на освіту.

Сім'ї, що мають дітей з порушеннями фізичного чи психічного розвитку, – це одна з найбільш уразливих груп населення. «Труднощі, пов'язані з вихованням «особливої дитини», зумовлюють якісні зміни в життєдіяльності сім'ї, дезадаптують її та призводять до сімейної кризи» [1, с. 169-170]. Узагальнений психологічний портрет батьків дітей-інвалідів характеризується вираженою стурбованістю, високим рівнем тривожності, слабкістю, соціальною боязкістю, підозрілістю. З власної ініціативи батьки рідко входять у контакти з незнайомими людьми, виявляють своє насторожене ставлення до всіх, хто намагається спілкуватися з дітьми. Жалість чи подив оточуючих, які побачили їх хвору дитину, призводить до того, що батьки починають приховувати дитину від сторонніх очей: намагаються не бувати з нею у громадських місцях, цим ще більше сприяють соціальній дезадаптації дитини. «У цих сім'ях хвора дитина стає причиною сімейних конфліктів, що зумовлює дестабілізацію сімейних стосунків, розпаду сім'ї. Неповна родина – це гальмо у фізичному і психічному розвитку дитини. Дефект дитини деякі батьки сприймають як власну неповноцінність, гостру провину перед дитиною та оточуючими їх людьми» [2, с. 12].

Сім'я, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами стикається з такими проблемами, як:

- порушення взаємодії з соціумом (рідні, знайомі, лікарі, педагоги та інші фахівці), замикання у своїй родині, неадекватна реакція на лікарські та педагогічні рекомендації, конфронтація з дитячими дошкільними установами;
- порушення внутрішньо сімейних відносин, особливо подружніх. Як правило, в цьому випадку позиція батька змінюється сильніше: батько болючіше переживає, що його дитина хвора, а він знаходиться в ситуації «занедбаного»;
- порушення репродуктивної поведінки, характерної для даного типу родини: у разі навіть невеликого ризику народження дитини з тією ж патологією подружжя приймає рішення не мати більше дітей, і навпаки;
- формування невірних установок на лікування і виховання дитини. Незворотність діагнозу і наслідки, які з нього витікають, приймаються не всіма батьками та не відразу [3, с. 261].

Звідси, зміст соціальної підтримки таких сімей – це вирішення цілого комплексу соціальних проблем, пов'язаних із допомогою особливій дитині та її сім'ї: з її виживанням, лікуванням, реабілітацією, освітою, соціальною адаптацією та інтеграцією у суспільство (інформаційною, культурною, трудовою і т.д.).

Підтримка соціального здоров'я родини особливої дитини вимагає додаткових форм соціально-педагогічної діяльності (крім супроводу й консультування), спрямованих на допомогу батькам. – це соціальна реабілітація і соціальна інтеграція родини, тобто відновлення її соціального статусу. Отже, соціально-педагогічна допомога сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами, – це завжди сімейно зорієнтована практика, що спрямована на соціалізацію дитини.

Відповідно, серед основних принципів соціально-педагогічної роботи з такими родинами ми маємо виділити наступні:

- єдність дій сім'ї і соціальних інститутів;
- активізація ролі батьків, їх навчання і включення у процес соціально-педагогічної діяльності [4, с. 41].

Таким чином, можна виділити основні аспекти сутності соціально-психологічного супроводу сімей з дітьми з особливими потребами:

- хвора дитина потребує більше матеріальних, духовних і фізичних затрат, ніж здорова;
- батьки дітей з особливими потребами дуже часто вдаються до надмірного опікування, що гальмує розвиток дитячої активності, самостійності, впевненості в собі;
- стадії розвитку сімей дітей з особливими потребами не подібні до стадій розвитку звичайних сімей, так як діти з обмеженими можливостями повільніше досягають певних життєвих етапів (іноді і зовсім не досягають), ніж їхні здорові однолітки [5, с. 166];
- у соціальному супроводі діяльність соціального працівника повинна включати систематичну комплексну допомогу сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами;
- створення центру психолого-медико-педагогічної консультації таких сімей;
- допомога в організації життєдіяльності сімей, які виховують дитину з особливими потребами.

Соціальний супровід сімей з дитиною з особливими потребами проводиться за наступними етапами:

I – підготовчий, який передбачає встановлення контакту з усіма учасниками супроводу дитини; визначення обсягу роботи і послідовності процесу супроводу; підготовка необхідної документації; складання графіка роботи. На цьому етапі організації роботи з сім'єю соціальному педагогу доцільно вивчити сім'ю, яка виховує дитину з особливими потребами;

II – орієнтовний – встановлення контакту з батьками і родичами дитини; з групою, яку відвідує дитина; з класним керівником або вихователем, якщо супровід дитини здійснюється у межах школи або дитячого садка; ознайомлення фахівців з результатами соціально-педагогічного, соціально-психологічного обстеження; спільне обговорення з педагогами та іншими фахівцями особливостей розвитку дитини;

III – планувальний, за яким створюються індивідуальні програми супроводу сім'ї; їхнє затвердження фахівцями, що працюють із сім'єю; впровадження програми супроводу);

IV – заключний, який передбачає обговорення з фахівцями ефективності здійснення роботи з рекомендаціями щодо подальшої діяльності сім'ї [4, с. 43].

Необхідно зазначити, що сім'я – це мікросоціум, у якому формуються моральні якості дитини. І цей факт не можна відкидати як у діагностичній так і в подальшій корекційній роботі з сім'єю та дитиною з вадами розвитку.

Роботу з батьками можна спланувати за такими напрямками:

- виявлення сімей, в яких виховуються діти з особливими потребами і створення соціального паспорта школи, якому передують збір інформації класними керівниками про родини учнів, а також складання соціальних паспортів класів, в яких також медпрацівник систематизує дані про стан здоров'я дітей;
- ознайомлення з умовами життя сім'ї, її психо-емоційним кліматом, особливостями поведінки дитини в родині. Для цього соціальний працівник відвідує сім'ї для вивчення стану проживання та умов виховання в сім'ї;
- допомога батькам, що виховують дітей з особливими освітніми потребами у набутті ними соціально-педагогічних та індивідуальних знань і навичок шляхом проведення таких форм роботи, як індивідуальне та групове консультування, виступи на батьківських зборах т ін.

У даному випадку соціальний педагог безпосередньо працює з сім'єю та, якщо потрібно, з різними соціальними службами. Не завжди умови виховання в сучасній сім'ї, на жаль, є сприятливими для розвитку й виховання неповносправних дітей. Якщо дитина з особливими потребами позбавлена правильного виховання, то її особистісний недорозвиток поглиблюється, а самі діти можуть стати тягарем для родини. Щоб не трапилося такої ситуації, соціальний педагог вивчає наскільки адекватно члени родини

реагують на проблеми дитини й допомагають у їх подоланні. Труднощі, які виникають у дитини – результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї [5, с. 167].

Отже, соціальний супровід – це один із видів соціального патронажу як комплексної системи соціальної підтримки і допомоги, що здійснюється у межах діяльності соціальних служб; це інтегративна технологія, сутність якої полягає у створенні умов для відновлення потенціалу розвитку сім'ї й особливої дитини; це процес особливого виду соціальних відносин між тим, хто супроводжує, і тим, хто потребує допомоги [4, с. 43].

Таким чином, можна зробити висновок, що питання про супровід сімей, які виховують дитину з особливими освітніми проблемами має велике значення у суспільстві, тому потребує всебічної уваги з боку фахівців та держави.

Література:

1. Інноваційний досвід соціально-реабілітаційної роботи з дітьми-інвалідами та їх батьками в Україні / А. Ревть. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2015. Вип. 1(33). С. 169-175.
2. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами / О.О. Буковська. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 12-16.
3. Тулегенова С.Ю. Психологический микроклимат в семье и особенности родительского отношения к детям с ограниченными психическими возможностями. *Тезисы Второй всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи» (25-27 октября 2005 г.). В 3-х частях*. М.: 2005. С. 261-263.
4. Соціальний супровід сім'ї дитини з особливими потребами / О. Оксенюк. *Social work and education*. 2018. Vol. 5, no. 1. С. 38-46.
5. Соціально-психологічний супровід сімей, що мають дітей з особливими потребами / О.М. Опалюк, Т.Л. Опалюк. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 18. С. 162-168.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ангеліна Генова

*студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кічук А.В.*

Актуальність вивчення лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку походить від того, що саме під час початкової освіти створюються передумови для їх прояву у діяльності та спілкуванні. Психологами-науковцями встановлено, що розвиток лідерських якостей позитивно позначається не лише на динаміці життєвого шляху особистості, а й на згуртованості учнівського колективу, характері взаємодій та емоційному забарвленні стосунків між учнями, можливостях щодо вирішення та запобігання конфліктів у дитячій спільноті.

Проблему лідерства вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. З-поміж фундаментальних праць доречно акцентувати на доробку І. Адизес, Т.В. Бендас, Н.П. Беляцкий, К. Бланшар, І.В. Волков, Р.Л. Крічевський, Е.В. Кудряшов, А. Менегетті, К.В. Сильченко та ін. Особливості прояву лідерських рис у дітей молодшого шкільного віку системно вивчали, зокрема Н.В. Белякова, О.В. Пономарьов та ін. Сутнісним психологічним особливостям молодшого шкільного віку посилену увагу приділяли

Б.Г. Ананьєв, М.Д. Дворяшина, Р.М. Грановська. С. Конта ін [1, 4]. Також відомо, розвитком лідерських якостей цікавилися визнанні філософи – Аристотель, Сократ, Платон.

Сучасні вчені здебільшого розглядають феномен лідерства, як складний соціальний процес розвитку особистості в групі при взаємному психологічному впливі, а також формування міжособистісних відносин в неформальній обстановці, привласнення членами колективу норм моралі, соціально значущих цінностей, прагнення до реалізації певної колективної мети [3, 5]. Щодо своєрідності лідерських якостей молодших школярів, то йдеться про поєднання внутрішніх рис особистості, які сприяють ефективній лідерській поведінці [2, с. 36].

Зі вступом до школи, життя дитини змінюється, навчальна діяльність набуває провідної ролі, на базі якої у молодшого школяра й відбувається розвиток основних психологічних новоутворень. Складне і суперечливе входження молодшого школяра в колектив, в якому він проведе найближчі роки, і де йому треба навчитися поєднувати свої уподобання з інтересами колективу, поступаючись, часом особистими; навчитися спільній діяльності, взаємодопомоги, взаємної вимогливості і усвідомити сутність колективної відповідальності. У молодшому шкільному віці дитина емоційна, довірлива, легко піддається навіюванню. Молодший школяр потребує того, щоб основи його світогляду і життєві принципи, що створюють систему цінностей, були сформовані в цей період. Згідно з концепціями Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова, американського психолога Е.Еріксона в молодшому шкільному віці відбувається формування особистісних утворень, в тому числі соціальної та психологічної компетентності, вміння диференціювати свої можливості [6].

Слід зауважити, що саме в початковій школі у дитини виникає прихильність до групи, почуття спільності з однолітками, особливо з товариськими, доброзичливими дітьми, добре розвиненими розумово. Негативне ставлення у деяких дітей до дитячого колективу і однолітків спричинює стан тривожності, напруги, породжуючи у молодшого школяра агресію, замкнутість, нетовариськість, невпевненість у собі. Їхні претензії на лідерство, як правило, не знаходять розуміння і підтримки в колективі.

Товариськість, адаптивність в новому колективі, активність, бажання бути корисним і заслужити похвалу вчителя, визнання їх лідерських здібностей однолітками створюють сприятливі психологічні умови для особистісного розвитку і становлення особистості дитини. Відтак, через міжособистісне спілкування в колективі однолітків молодший школяр вчиться диференціювати хороші і погані особистісні якості, погані і хороші вчинки оточуючих людей [3, с. 10].

У молодшому шкільному віці вище окреслені фактори сприяють розвитку моральних якостей і моральної свідомості, прагнення до дотримання моральних вимог. Цей віковий період, як етап формування лідерських якостей, визнано сензитивним [1, с. 34]. Такі лідерські якості молодшого школяра як цілепокладання, мотивація, планування, емпатія, дипломатичність формуються поступово в різних видах діяльності.

Зрозуміло, що, потрапляючи до школи, першокласники не мають досвіду колективної діяльності, а тим більше вміння вибрати відповідного конкретної ситуації лідера, оцінити його дії і рівень впливу на членів колективу і, нарешті, не тільки обирати, а й, оцінивши дії лідера, переобрати його. У той же час в кожній групі вибудовується ієрархія, в якій місце кожного школяра визначається системою групових відносин.

Самореалізація лідера в початковій школі залежить як від особливостей його особистості, так і від навколишнього соціального середовища, готовності групи до сприйняття і реалізації наміченої колективної діяльності. При цьому чим вище результат керівництва лідера, ніж корисніше він виявився для членів колективу, тим стабільніше, самостійніше і продуктивніше результат колективної справи. На думку Е.А. Аркіна, нерідко авторитет лідера в дитячому колективі і ступінь його впливу на однолітків більшою мірою визначають характер життя, ніж вчителі [4, с. 217].

З огляду на вищевикладене, нами була проведена певна експериментальна робота. Наше зацікавлення становили результати дослідження [5, с. 500], які враховані нами у процесі психологічних спостережень, що базувалась на вибірці молодших школярів Багатянської загальноосвітньої школи I-III ступенів Ізмаїльської районної ради. Її мета полягала у визначенні ресурсів дозвілля у позаурочний час у розвитку лідерства молодших школярів. Дослідження проводилось в кілька етапів: виявлення вихідного рівня сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку (констатувальний експеримент); організація дослідно-експериментальної роботи по формуванню лідерських якостей молодших школярів у позаурочній діяльності (формувальний експеримент); аналіз результатів ефективності експериментальної роботи (контрольний експеримент). Для визначення сформованості лідерства було використано такий психологічний інструментарій: методика «Самооцінка лідерства» (Г.М. Мануйлов, В.В. Козлов, Н.П. Фетіскін), тест на визначення лідерських якостей, розроблений Е.С. Федоровим, О.В. Єршоміним, модифікований Т.А. Мироновою, методика «Діагностика лідерських здібностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницький) – адаптована до особливостей випробуваної групи.

Результати діагностики засвідчують, що більшість школярів продемонструвала помірний рівень сформованості лідерських якостей. У мінімальної кількості дітей відзначений високий і низький рівень за цим параметром. До того ж в учнів переважно відзначена: частковість уявлень і знань про лідерство і лідерських якостях, відображення цих уявлень у власній «Я-концепції» (когнітивний компонент); недостатність формування лідерських вмінь, що забезпечують ефективну лідерську поведінку, ситуаційна лідерська поведінка (поведінковий компонент). Такі дані збігаються із отриманими нами результатами психологічних спостережень та вивчення досвіду розвитку лідерства в реальних умовах дозвільної діяльності дітей загальноосвітньої школи. За даними контрольного експерименту більшість молодших школярів показали високий рівень сформованості лідерських якостей.

Виходячи з цього, слід зробити узагальнення відносно сутності психологічних умов, де наскрізною є відповідно корекційно-розвивальна робота. З -поміж психологічних умов лідерства молодших школярів доцільно розрізняти такі: різноманітність колективної творчої діяльності, в ході якої створюється система міжособистісних відносин, спілкування і можливість для кожного члена колективу реалізувати свій потенціал лідера; врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини; створення доброзичливого розвиваючого середовища і включення в освітній процес різноманітних навчальних, ігрових та інших видів групової спільної діяльності.

Перспективи подальшого дослідження ми пов'язуємо із реалізацією окреслених психологічних умов, та експериментальних доведенням їх ефективності.

Література:

1. Алфімов Д.В. Структура лідерських якостей особистості школяра. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2010. № 6 (41). С. 35-44.
2. Білінська О.О., Черпак М.В. Феномен лідерства у зарубіжній та вітчизняній психології. Актуальні проблеми психології. 2016.Т. 10. К.: С. 36-47.
3. Максименко С.Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. *Проблеми сучасної психології*. К., 2014. Вип. 24. С. 7-16.
4. Семенов А.А. Виховання лідерських якостей у молодших школярів засобами рухливих ігор: монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. С. 217-224.
5. Яценко О.М. Лідерські якості в структурі складових компетентностей менеджерів. *Молодий вчений*. 2016, № 6 (33).С. 496-501.
6. Вікова та педагогічна психологія. 2-ге вид.: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.

ЛЮДИНА В ЦИФРОВОМУ СВІТІ: ПРОБЛЕМА ДЕГУМАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Світлана Генчу

*студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Проданова О.М.*

Цифрова реальність оцінюється як нова стадія технологічного розвитку людства: «За своїм перетворювальним ефектом сукупний вплив комп'ютерних технологій, Інтернету та електронної торгівлі цілком можна порівняти зі змінами, які свого часу викликала промислова революція» – і вона ж спонукає розглядати людину в новій якості. Нові засоби зв'язку, швидкість знаходження раніше малодоступної інформації, нові форми товарно-грошових відносин, впровадження інформаційних технологій в освітній процес – все це ставить до людини нові вимоги, в тому числі, наприклад, щодо вміння працювати з великими інформаційними потоками в режимі багатьох задач, в той час як людина в фізіологічному відношенні змінюється повільно, а нерідко навіть втрачає соціально прийнятні особистісні якості, що відзначають такі дослідники, як Клейберг Ю.А., Левіцька І.А., Поломошнов А.Ф. та ін.

«Глобальність процесів загальної комп'ютеризації призвела до загострення багатьох соціальних і моральних проблем, які в повній мірі стосуються й інституту освіти, породила нові негативні колізії. Комп'ютеризація впливає на економічну і психологічну переорієнтацію людини в навколишньому світі, формує абсолютно нову етичну ситуацію в суспільстві, змінює поведінку людей, причому не тільки в кращу сторону» [4, с. 72]. В даний час можна говорити, що поширення комп'ютерів призводить до того, що діти сприймають інформацію інакше, наприклад мислять не так, як їхні батьки або інші дорослі. Використання комп'ютера як засобу виховання і розвитку творчих умінь дитини розширює і збагачує зміст знань, умінь і навичок дошкільника.

Поряд з цим, використання комп'ютера супроводжується впливом на організм і морально-етичні аспекти розвитку людини цілого ряду чинників, які можуть надати несприятливий вплив на функціональний стан та працездатність особливо дітей і підлітків, на фізичне й психічне здоров'я. Робота за комп'ютером веде до погіршення зору та гіподинамії [2, 3]. Шкідливий вплив комп'ютера на дитину виявляється і в електромагнітному опроміненні організму. Великі дози, які можуть накопичуватися протягом кількох років, в кінцевому результаті можуть викликати серйозні наслідки. Але більш за все тривале перебування за комп'ютером шкодить дитячій психіці.

Прикладами негативних наслідків впливу комп'ютера на дитину можуть бути:

- Дитяча агресивність і жорстокість, в результаті надмірного захоплення аркадними або воєнізованими іграми – «стрілялки», «догонялки», «вбивалки»;
- Неправильне сприйняття картини світу. Діти, які не залежать від комп'ютера, зображують яскравий і барвистий світ з сонцем, людьми, деревами. У малюнках же дітей, які днями просиджують біля монітора, чітко простежуються ознаки підвищеного занепокоєння, жорстокості і страху. На їхніх малюнках присутні зброя і навіть мерці.
- Труднощі в спілкуванні з іншими людьми. Якщо раніше дитині, яка мала певні труднощі в спілкуванні, необхідно було якось міняти себе і робити будь-які кроки для пошуків зближення, то сьогодні ситуація інша. Можна просто з головою піти в комп'ютер, знайти собі друзів в Інтернеті і спокійно з ними спілкуватися на умовах анонімності. Немає необхідності підлаштовуватися під оточуючих людей, можна вести себе так, як хочеться.
- Вплив електромагнітного випромінювання монітора.
- Втома очей, навантаження на зір.
- Сидяче положення протягом тривалого часу.

- Перевантаження суглобів кистей і плечей.
- Стрес при втраті інформації [6, с. 31].

Цифрове середовище, створюючи нові можливості для більш комфортної життєдіяльності людини, по-новому вирішує проблему комунікації: «Розроблено спеціальні програми для спілкування в реальному режимі часу, що дозволяють після встановлення зв'язку передавати текст, що вводиться з клавіатури, а також звук, зображення і будь-які файли. Ці програми дозволяють організувати спільну роботу віддалених користувачів з програмою, запущеною на локальному комп'ютері». Інтернет-телефонія, електронна пошта, месенджери і соціальні мережі надають людині широкий вибір способів зв'язку, але спілкування як таке помітно звужується. Ковзання по соціальним мережам створює ілюзію псевдоінтелектуальної діяльності, однак за зовні привабливими цифровими образами можуть ховатися самотність, сімейні драми, професійна нереалізованість та маса інших не надто приємних речей, які суттєво розходяться з постановочними фотографіями.

«Сучасні ІТ-технології та надмірне користування Інтернетом прискорюють процес деструктивної десоціалізації, трансформують і дегуманізують особистість, яка часто не може відновити вже освоєні цінності, норми і ролі в повному обсязі», – констатує Ю.А. Клейберг [2, с. 152]. Незріла особистість відчуває проблеми з самоідентифікацією, звідси і повальне захоплення молоді «селфі», часом в ризикованих для життя ситуаціях. Намагаючись зробити ефектний знімок, багато хто забуває про елементарну безпеку, втрачаючи почуття самозбереження: результат – серйозні травми, падіння з висоти та ін. Способом виділитися з натовпу для молодих людей стають фотографії в дивних позах, в не призначених для фотографування місцях, постановочні відео, нерідко кримінального характеру.

Формування соціальної ідентичності передбачає відповідь на питання: «Хто я?» Спробою відповіді на це питання стають фотографії в соціальних мережах, що демонструють успіх, статусне споживання і спроби виділитися з натовпу. Молода людина оточує себе сотнями віртуальних друзів, яким демонструє фотографії з кафе, ресторанів, нічних клубів та інших престижних для «золотої молоді» місць. Проблеми з самоідентифікацією приводять молодих людей в різні групи і спільноти в соціальних мережах: від нешкідливих груп за інтересами (наприклад, колекціонерів або любителів музики) до деструктивних (наприклад, в так звані «групи смерті») або екстремістських.

У двох останніх випадках мова йде про справжню кіберзагрозу, наслідком якої стає дегуманізація особистості. Під дегуманізацією в психології прийнято сьогодні розуміти «процес, що утруднює ідентифікацію особистості, знеособлює і знецінює її образ». До характерних рис дегуманізації відносять «зневагу до особистості як такої або до окремих спільнот (націй, рас, груп за статевою і релігійною ознакою); знецінення людського життя; лояльне, часом позитивне ставлення до насильства; категоричність мислення в тому, що стосується заперечення вищих проявів людяності, толерантності та гуманності» [1, с. 152].

Наслідком дегуманізації особистості стає девіантна поведінка в реальному житті, цькування в соціальних мережах (так званий тролінг), психологічна залежність від кількості лайків і нездатність підтримувати традиційні форми спілкування. Безпека дітей в Інтернеті стає настільки вразливою, що в школах навіть проводяться спеціальні уроки з безпечної поведінки в Інтернеті.

Процес дегуманізації особистості відбувається не без впливу дегуманізації освіти в сучасній школі, що відзначають сучасні теоретики педагогіки: «У сучасному суспільстві та освіті значною мірою виявляються риси їх дегуманізації. Спостерігаються втрата духовних і моральних цінностей, відмова від світогляду, заснованого на справедливості, відсутність уваги і поваги до людини, знецінення людського життя. В освіті на перший план вийшли вимоги до рівня професійно-технічних знань при забуванні її гуманістичних засад» [4, с. 67]. Дегуманізація освіти пов'язана перш за все з відмовою школи від функції

виховання, яка делегується сім'ї. Виховний вакуум заповнюється безконтрольним проведенням часу в Інтернеті, однак заборона на використання соціальних мереж учнями не має сенсу, оскільки соціальні мережі в даний час є одним з каналів соціалізації. Найсучасніші педагогічні технології при відсутності виховного блоку в освіті неефективні.

З іншого боку, цифровізація в освіті дозволяє ефективно вирішити найскладніші навчальні завдання: «Принципово нову якість набула освіта з появою і поширенням комп'ютерних мереж, що дозволило радикально змінити сам спосіб отримання інформації. Через глобальну комп'ютерну мережу Інтернет можливий миттєвий доступ до світових інформаційних ресурсів (електронних бібліотек, баз даних, сховищ файлів та ін.). В одному з найпопулярніших ресурсів Інтернету доступні для ознайомлення і роботи з ними близько двох мільярдів мультимедійних документів». Використання комп'ютера в освіті робить не обов'язковими деякі рутинні функції педагога, спонукаючи учнів до самостійного пошуку інформації, прийнятих комп'ютерних рішень та ін. Нові способи зв'язку дозволяють вивчати іноземні мови за підтримки комп'ютерного середовища, спілкуватися з носіями мови, користуватися електронними багатомовними словниками.

У той же час цифровізація освіти створює нові виклики етичного характеру. «Діалог з комп'ютером» замість живого спілкування, «синдром інформаційної втоми», відхід особистісного компонента з освіти чинять негативний вплив на ще не сформовану особистість. У когнітивному плані тотальна цифровізація освіти призводить до формування «нелінійного, асоціативного, музичного мислення», ослаблення творчого потенціалу в людині. Успішність освітньої політики буде визначатися співвідношенням цифрової і традиційної педагогіки як у середній, так і у вищій школі, а також гуманізацією, тобто орієнтацією на людину як найвищу цінність буття та гуманітаризацією освітнього процесу [7, с. 381].

Л.В. Янковська в роботі «Віртуальна соціалізація особистості» виділяє ряд факторів і причин, «що обумовлюють цей процес і що несуть в собі чимало позитивних моментів: по-перше, для спілкування в інтернет-просторі характерна висока ступінь оперативності, яка пов'язана з можливістю долати будь-які відстані; по-друге, спілкування, опосередковане комп'ютерами, носить анонімний характер, і в силу цього також має певні переваги, оскільки дозволяє компенсувати недоліки зовнішності, дефекти мови суб'єктів цього спілкування, усунути можливу різницю в їх соціальному статусі, стирає вікові відмінності; по-третє, оскільки в сучасному реальному світі спостерігається перманентно зростаюча стресогенність факторів соціалізованого середовища, віртуальний простір, представлений Інтернетом сприймається людиною як «несправжнє», не несе в своєму змісті небезпеки, не вимагає обов'язкової відповідальності за свої вчинки, не створює стреси» [8, с.171].

Зазвичай виділяють два етапи: первинної соціалізації (людина вперше стикається з невідомим соціальним світом, це діти раннього та шкільного віку) і вторинної соціалізації (людина соціалізується шляхом придбання особистого досвіду, при цьому отримані раніше знання можуть трансформуватися через власну творчу або професійну діяльність, це студенти і молоді фахівці, люди старшого віку). Інтернет охоплює всі перераховані етапи соціалізації: – сучасні школярі (13-18 років) використовують засоби інформаційно-комунікаційних технологій для пізнання соціального світу, користуються мережевими електронними підручниками, здійснюють пошук додаткової літератури в Інтернеті, створюють віртуальні групи за інтересами, ведуть відеоблог та ін.; на наступному віковому етапі (19-35 років) взаємодія молодих людей з різними факторами та агентами соціалізації також пов'язані з Інтернетом.

Інтернет блогосфера безсумнівно прискорює процес десоціалізації особистості, багато в чому спрощуючи сам процес соціалізації, роблячи його примітивним, збитковим, агресивним і неперспективним. При цьому відбувається втрата індивідом придбання соціального досвіду, ціннісного орієнтиру, що відбивається на його поведінці,

життєдіяльності та можливості самореалізації в соціальному середовищі, аж до повної втрати зв'язку з нею. Надмірне використання Інтернету та сучасних ІТ-технологій у випадку з деструктивною десоціалізацією, трансформує і дегуманізує особистість, яка, часто, не може відновити вже освоєні цінності, норми та ролі в повному обсязі. Особистість свідомо втрачає свій потенціал самореалізації й саморозвитку, звичайного способу життя. По суті, мова йде про розпад та деградацію особистості, що призводить до деформації системи внутрішньої регуляції та формування перекручених ціннісно-нормативних уявлень, асоціальної спрямованості. Однак важливу роль, поряд з Інтернетом та інформаційними технологіями, в механізмі десоціалізації особистості відіграють виховання та підлітково-молодіжні (ювенальні) субкультури, які, як правило, мають власну систему цінностей і норм, що відрізняються від домінуючої в суспільстві культури та морально-правових норм, або суперечать їм. Ювенальні субкультури девіантної орієнтації є активними трансляторами девіантного та кримінального соціального досвіду. Механізм десоціалізації особистості представляє собою прийняття нею норм девіантної (кримінальної) субкультури в якості соціально-психологічного захисту від насаджування та домінуючого характеру дії інститутів соціалізації (сім'ї, школи, ЗМІ та ін.) [5, с.138].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що цифрова реальність як негативно, так і позитивно впливає на суспільство. Надмірне використання Інтернету та сучасних ІТ-технологій у випадку з деструктивною десоціалізацією, трансформує і дегуманізує особистість, яка часто не може відновити вже освоєні цінності, норми і ролі в повному обсязі. Особистість свідомо втрачає свій потенціал самореалізації і саморозвитку, звичайного способу життя, це один з негативних аспектів. З іншого боку, цифровізація в освіті дозволяє ефективно вирішити найскладніші навчальні завдання, охоплює всі перераховані етапи соціалізації: – сучасні школярі (13-18 років) використовують засоби інформаційно-комунікаційних технологій для пізнання соціального світу, користуються мережевими електронними підручниками, здійснюють пошук додаткової літератури в Інтернеті, а це є позитивним аспектом.

Література:

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. «Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете». Москва: Можайск-Терра, 2000. 431 с.
2. Клейберг Ю.А. Десоциализация и дегуманизация личности в ситуации социальной турбулентности: психолого-девиантологический дискурс. *Вестник Краснодарского университета МВД России*. 2017. № 1 (35). С. 150-158.
3. Левицкая И.А. Проблема дегуманизации образования в современной культуре. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. 2013. Т. 19. № 4. С. 97-99.
4. Поломошнов А.Ф. Проблема дегуманизации образования. *Вестник Донского государственного аграрного университета*. 2017. № 2-2 (24). С. 65-73.
5. Петрова Е.И. Дети и компьютер. *Философские проблемы информационных технологий и киберпространства*. 2012. № 1. С. 133-141.
6. Фомичева Ю.В., Шмелев А.Г., Бурмистров И.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми. *Вестник МГУ. Сер 14. Психология*. 1991. №3. С.27-39.
7. Цвик И.В. Компьютерные технологии в современном образовательном процессе: этический аспект. *Вестник РУДН. Серия: Философия*. М., 2017. Т. 21. № 3. С. 379-388.
8. Yankovskaya L.V. Virtual'naya sotsializatsiya lichnosti (Virtual socialization of an individual). *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Part E. Pedagogic Sciences*. 2012. №. 7. Pp. 169-176.

ІГРОВА ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Олена Гуркіна

студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Макарчук Л.О.

Актуальність нашої роботи обумовлена тим, що в сучасності існує велика небезпека впливу комп'ютерних ігор і мережевої комунікації на психічне здоров'я сучасної молоді, яка може стати одним із чинників формування у них агресивної поведінки. Також недостатньо розроблені теоретичні та практичні аспекти створення психологічних умов для попередження і профілактики ігрових залежностей серед молоді. Таким чином, очевидно, виражена практична потреба у вирішенні проблеми ігрової залежності, створення та апробація розробок, спрямованих на профілактику даного виду адикції. Проблема залежної поведінки актуальна і вимагає вивчення.

В даний час основна увага дослідників при вивченні різних аспектів ігрової залежності, а саме як чинник агресивності сучасної молоді ґрунтується на пошуках причин, і шляхів вирішення ігрової комп'ютерної залежності (Ю.В. Фомічова, А.Г. Шмельова). Визначальними факторами особистості та її схильності до ігрової комп'ютерної залежності, займалися такі вчені як: О.Н. Арестова, М.С. Кисельова, М. Коул, Ю.В. Староверова. Психологічних наслідків ігрової комп'ютерної залежності для індивіда, виявили такі вчені як: І.В. Бурлаков, А.Є. Військунський, М.С. Іванов.

Ігрова залежність (патологічний потяг до азартних ігор, лудоманія, гемблінг) займає найбільш помітне місце серед поведінкових нехімічних залежностей [3, с. 26].

Історія ігрової залежності йде в далеку давнину і спостерігається у всіх людських культурах. Поширеність патологічної пристрасті до азартних ігор в популяції оцінюється від 1,4 до 5,1%.

Таким чином, приблизно кожен десятий дорослий житель знаходиться в психологічній залежності від азартних ігор. Гральний бізнес приносить більше доходу, ніж кіноіндустрія, організація спортивних шоу, продаж музичних записів і квитків на морські круїзи разом узяті.

Гра – це вид діяльності, спрямованої на задоволення потреб в розвазі, задоволенні, зняття напруги, на розвиток певних навичок і умінь. Грою називають форму вільного самовираження людини, не пов'язану з досягненням утилітарної мети і доставляє радість саму по собі. Гра у людини займає більше місце, ніж у тварин, у яких вона є тільки засобом навчання і тренування поведінкових навичок [5, с. 8].

Незважаючи на зростання інтересу до проблем ігроманії, зростання числа робіт по ній, до теперішнього часу залишається невирішеним питання про співвідношення соціальних, психологічних і біологічних факторів в генезі цього поведінкового розладу і поширення його в суспільстві, що необхідно для розробки заходів з профілактики та лікування цього розладу.

Можна виділити кілька етапів розвитку залежної поведінки.

Етапи розвитку залежної поведінки від ігор [5, с. 22]:

1. З'являється т. зв. «точка кристалізації» в зв'язку з переживанням інтенсивних позитивних емоцій (або усуненням негативних) при певній дії. Виникає розуміння, що існує спосіб, вид активності, за допомогою якого можна порівняно легко змінити свій психічний стан. У випадку з гравцями такої інтенсивної позитивною емоцією найчастіше стає перший великий виграш.

Багато, навіть через роки, чітко пам'ятають той стан, який виник, коли їм вдалося «отримати багато грошей просто так».

2. Встановлюється залежний (адиктивний) ритм поведінки, який виражається в певній послідовності звернень до засобів залежності. Для багатьох гравців існує встановлений режим походів в ігрові заклади – раз на тиждень, щовечора і т. д. Цей етап,

процес може відбуватися тривало, місяцями або роками, і саме він менш всього (на відміну від попереднього – добре помітний і чітко запам'ятований) виражений.

3. Формується залежність як складова частина особистості. В цей період до об'єкта залежності вдаються лише в зв'язку з життєвими труднощі. Багато гравців йдуть в казино або до ігрових автоматів в ситуаціях напруги вдома або на роботі, прагнучи тим самим як би згладити, зняти цю напругу. Існує внутрішня боротьба між природним і залежним стилями життя, людина починає розуміти і усвідомлювати, що вона «робить щось не те, живе якимось не так, що так не можна і т. д. Поступово залежний стиль витісняє природний, і стає частиною особистості, методом вибору при зустрічі з реальними в цьому періоді в ситуаціях підвищеного контролю особливої відповідальності можливий контроль над своєю пристрастю. Це виявляється в більш частому відвідуванні ігрових салонів. Однак якщо в сім'ї починають виникати конфлікти з приводу надмірного захоплення, наприклад, чоловіком азартними іграми, це може (поки) на певний термін припинити відвідування ним ігрових закладів.

4. Період повного домінування залежної поведінки, яка повністю визначає стиль життя, відносини з оточуючими; людина занурюється в залежність, відчужується від суспільства. У гравців на цьому етапі гра стає стилем життя, головною її метою. На цьому етапі у багатьох гравців зруйновані сім'ї, втрачена робота. Саме в цей момент людина найчастіше звертається за допомогою, як правило, в медичні заклади наркологічного профілю [5, с. 23].

Психологічними причинами лудоманії найчастіше є [2, с. 68]: самотність, хронічна туга. Люди, схильні до «тьмяної меланхолії», тобто ті, у кого вміст ендорфінів (або гормонів радості) в крові знижений спочатку, гарантовано стають залежними від гри в гонитві за ейфорією; схильність до імпульсивної поведінки. Подібно до всіх наркотиків, включаючи алкоголь, ігроманія перш за все, небезпечна для творчих людей – тонка психічна організація більш схильна до руйнування під пресом біохімічного ефекту; надмірна товариськість, конформність, схильність до наслідувальної поведінки і реакцій групування «за компанією»; наявність у людини фінансових проблем. Такі люди зазвичай думають: «Ну, програюся, і що? Все одно грошей немає. А якщо виграю?» Вони сподіваються на диво [2, с. 69].

Коли у людини виникає проблема з азартними іграми, вона, як правило, існує спільно з іншими психологічними проблемами і, це часто є ознакою більш глибокої проблеми. Алкоголізм, наркоманія, харчова залежність, комп'ютерна залежність, залежність від азартних ігор – це все поняття, що стоять в одному ряду. Механізми формування всіх залежностей багато в чому схожі. Як правило, в їх основі частіше всього лежать і ідентичні психологічні механізми, тобто проблема виростає з незадоволеності якихось потреб індивідуума, неможливості самореалізації, неможливості досягнення цілей [4, с. 153].

Класифікація людей схильних до ігроманії [5, с. 24]: люди які схильні до численних пристрастей: паралельно з лудоманією ці люди страждають від будь-яких пристрастей (алкоголізм, наркоманія тощо); люди які лікувалися від психічних розладів: всі вони проходили психіатричне лікування в клінічних або амбулаторних умовах; люди, які грають, щоб притупити почуття самотності або незадоволення: для таких гравців, азартні ігри служили віддушиною і сурогатом відсутньої компанії або цікавої справи; професійні гравці: люди з цієї групи грали професійно, але час від часу гра набувала форму пристрасті; інші: у всіх інших відносинах вони відрізнялися від усіх вище описаних груп своєю передісторією і мотивацією до гри.

Існує перелік характеристик гравця, який може бути віднесений до категорії «проблемних». До таких характеристик відносяться [5, с. 26]: небажання і нездатність прийняти реальність; віра в те, що гравець придумав унікальний метод гри, який дозволить зірвати куш; багато часу приділяється мріям про те, як буде витрачено швидкий великий виграш; відчуття емоційної незахищеності в перервах між гри; інфантильність і

бажання уникати відповідальності; бажання здаватися значною величиною в очах інших людей.

Більш серйозною формою залежності є «патологічний гравець», якому властиво: ірраціональні мотиви поведінки, слідуючи яким людина постійно або періодично втрачає контроль за тим, як вона діє в грі. Такі люди охоплені думкою про наступну гру або про те, де б роздобути грошей для неї; розтрати, позика грошей в борг для продовження гри; нестійка поведінка і розпад особистості; схильність до адміністративних і кримінальних злочинів з метою видобутку грошей для гри; суїцидальні думки і вчинки [6, с. 218].

Враховуючи різноманіття досвіду країн світу, можна скласти певний перелік загальних для всіх методів і засобів протидії лудоманії [4, с. 155]:

1. *Законодавчі заходи.* Ліцензування. Вікові обмеження. Рекламні обмеження. Податкові відрахування. Але в той же час безумовне дотримання громадянських прав і свобод.

2. *Адміністративні заходи.* Обмеження за місцем (віддаленість від освітніх, релігійних установ і т.д.). По часу роботи. За видами ігор, їх поєднанням.

3. *Обмеження грального закладу.* Обмеження за допуском – на вік, психічний стан, адекватність. Перевірка спроможності та кредитної історії клієнтів. «Чорні списки» шулерів, «проблемних» гравців. Зупинки в грі. Обмеження по сумах і часу гри. Обмеження гравця. Заздалегідь обумовлені граничні суми і час гри.

4. *Медичні заходи.* Медикаментозне і психотерапевтичне лікування. Індивідуальна, сімейна або групова терапія. Періодична перевірка свого стану у психотерапевта або психоаналітика. Самотестування. Спостереження за «проблемними» клієнтами. Лекції та тренінг.

5. *Громадські заходи.* Створення та підтримка анонімних груп. Створення громадських організації та руху. Освітня програма. Випуск книги та лекцій для особистого та сімейного прочитання [4, с. 156].

Загальновідомо, що психотерапія є головним методом в лікуванні залежних станів. Однак роль, місце, завдання і вид психотерапії на різних етапах лікування змінюються. Заяви про те, що непсихологічне лікування при ігроманії не приносить користі, слід назвати безвідповідальними.

Хоча специфічного психофармакологічного лікування ігроманії та пов'язаних з нею розладів на сьогодні не існує, але були випробувані і виявилися ефективними багато препаратів, зокрема – антидепресанти.

Всі психотерапевтичні методи застосовуються в лікуванні залежностей можна розділити на 3 головні групи за характером психотерапевтичного впливу: *маніпулятивні; методи, що розвивають особистість; синтетичні.*

Методи маніпулятивного характеру. Вони адресовані головним чином до патологічних процесів. Пацієнт розглядається як об'єкт впливу; мета – зміна поведінки. Терапія частіше нетривала, результат досягається відносно швидко, але не завжди стійкий; взаємини пацієнта і терапевта характеризуються патерналізмом з боку терапевта, прийняттям на себе відповідальності за результат лікування. До них можна віднести більшість сугестивних (гіпноз) методів, поведінкову психотерапію, в тому числі методи «кодування», «блокування», та ін.

Розвиваючі особистість методи. Вони адресовані головним чином до нормативно-компенсаторним процесам. Пацієнт розглядається як суб'єкт впливу, мета – зростання особистості. Терапія досить тривала і трудомістка; результати досягаються відносно повільно, але більш стійко; взаємини терапевта характеризуються партнерством [4, с. 156].

До цієї групи методів відносяться психоаналіз, екзистенціальний аналіз (логотерапія), почасти трансактний аналіз, гештальттерапія, клієнтцентрована терапія (за К. Роджерсом) та інші методи так званої гуманістичної орієнтації.

Синтетичні методи. До них відносяться Комбіновані і поетапні методи психотерапії, що поєднують в собі елементи маніпулятивних і розвиваючих особистісних методів.

Вищевикладені методи і принципи психотерапії, а також медикаментозна лікування при лікуванні ігрової залежності успішно реалізуються використовуючи комплексний підхід [4, с. 157].

Таким чином, ми можемо зробити наступні висновки щодо нашого дослідження, а саме: чим на більш ранніх етапах формування і розвитку виявляється ігрова залежність – тим успішніше і ефективніше буде проведене лікування, у зв'язку з чим основні зусилля необхідно зосередити в галузі профілактики, що особливо важливо для дитячо-підліткового середовища і груп ризику.

Література:

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
2. Карпов А.А. Соціально-психологічний зміст ставлення до гри у залежних гравців. К., 2017. 234 с.
3. Козлов В.В. Психологія ігрової залежності: монографія. Л.: Психотерапія, 2016. 243 с.
4. Менделевич В.Д. Зависимость как психологический и психопатологический феномен (проблемы диагностики и дифференциации). *Вестник клинической психологии*. 2013. Т. 1. № 2. С. 153–158.
5. Терещук Н.В. Ігрова залежність у підлітковому віці як форма адиктивної поведінки. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 2. С. 8-13; 22-25
6. Чайка Г.В. Вплив комп'ютерних ігор як нового чинника культури на становлення особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2006. Т. 3. Вип. 3. С. 218-296.

ХУДОЖНІЙ СВІТ ЛІРИКИ ІОНА БИКУ: ТЕКСТ І КОНТЕКСТ

Вікторія Демидчик-Асаржи

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Райбедюк Г. Б.*

Літературний контекст Буджака плідно представлений різномовними поетичними дискурсами багатьох етносів, котрі здавна мешкають на території південної Бессарабії. Попри закономірну відмінність ментальних та індивідуальних особливостей творчої манери кожного з репрезентантів художнього буття краю, усіх їх об'єднує чимало спільних ознак, що формують тематичний спектр лірики. Це, безумовно, так звані «вічні» мотиви, базовані на підставових екзистенційних опозиціях (життя / смерть, добро / зло, любов / ненависть, сакральне / профанне тощо). Типологічне коло художнього світу південнобессарабських поетів визначає, насамперед, буджацький топос, що його формують «фольклорні та літературні традиції, зумовлені органічним поєднанням уснопоетичних і художніх первнів регіональних етносів, які плідно засвоювались і естетично осмислювались упродовж тривалого часу тутешніми митцями» [1, с. 205]. Культурна пасіонарність цього художньо-мистецького явища «розкривається через інтегрування національних міфів, міжкультурний діалог, наявність плюралістичного підходу в естетичних оцінках» [2, с. 116].

В означеному аспекті з-посеред регіональних митців слова Буджака – українськомовних (Михайло Василюк, Валерій Виходцев, Таміла Кібкало, Галина Лиса, Володимир Рева, Володимир Сімейко), болгарськомовних (Петро Бурлак-Волканов, Георгій Барбаров, Ілля Волков, Ніко Стоянов, Анна Терзівець), російськомовних (Оксана

Картельян, Марина Копаной, Сергій Льовін, Людмила Олійник, Юрій Якименко) – помітно виокремлюється групою сучасних румуномовних поетів (Вадим Бачинський, Іон Біку, Віктор Капсамун, Єфросинія Кожокару, Анатол Маноле). Їхній багатогранний творчий доробок помітно визначає культурний код духовного простору краю. Кожен із означеного кола митців промовисто заявив про власне авторське «Я», улюблені мотиви, індивідуальний мистецький почерк, своєрідне володіння словом та особисті світоглядно-естетичні пріоритети. Водночас простежуємо в їх ліриці спільні ідейно-тематичні домінанти. Це, передовсім, актуалізація історичної пам'яті румунського народу («Легенда нації» [«Legenda neamului»] А. Маноле, «Генеалогія» [«Genealogie»] В. Капсамуна), його мови й культури («Занадто. Румунській мові» [«Prea. Limbii Române»] І. Біку), драматичної історії румунського народу на бессарабській землі («Богоматір у Фрумушика Нова» [«Maica Domnului la Frumusica Noua»] В. Бачинського), апологетизація діяльності визначних постатей (Децебала, Мирона Костіна, Богдана Гашдеу, Міхая Емінеску та багатьох інших).

У художньому світі лірики румуномовних авторів краю репрезентативно представлена регіональна тематика, що її визначають такі стрижневі концепти, як Дунай, Ялпуг, Буджак, а також їх смислові інваріанти («Зима у Буджаку» [«Iarna în Bugeac»], «Дунай в Ізмаїлі» [«Dunărea la Ismail»]. В. Бачинського; «Ялпуг» [«Ialpugul»] І. Біку; «Дунаю» [«Dunării»], «Дунайські хвилі» [«Valuri dunărene»], «Ялпугу» [«Ialpugului»] Є. Кожокару, «Бидирджеле» [«Bădărgel»] (гідронім, назва невеликого озера неподалік від с. Новосельське), «Весна на Дунаї» [«Primăvara la Dunăre»] В. Капсамуна). Про знаковість цих домінантних символічних образів промовисто сигналізує і симптоматична назва літературного об'єднання румуномовних поетів Бессарабії – «Відлуння Буджака» [«Ecolul Bugeacului»].

У загальному контексті проблем наукового осмислення творчого доробку румуномовних поетів Буджака останніх десятиліть вирізняється низка нез'ясованих питань щодо художнього світу їх лірики загалом і кожного з авторів зокрема. Саме цим зумовлена актуальність порушеної у статті проблеми. Метою нашого дослідження є виокремлення та характеристика складових художнього світу чільного репрезентанта означеного літературного кола Іона Біку в індивідуальному та контекстуальному вимірах. При цьому послуговуємось найвідомішими методологіями щодо трактування художнього світу письменника та його твору. Так, відомий сучасний теоретик літератури Г. Ключек вважає, що «основні ключі, якими відкриваються для наукового осмислення художній світи, лежать у площині категорій “художнє мислення автора”, “особливості світосприймання автора”» [3, с. 13]. В. Пахаренко називає основними складниками художнього світу письменника «особливості жанрові, змістові, композиційні, поетики і т. д. Крім того, сюди ж увійшли і особливості сприйняття твору. А це ще одна своєрідна смислова та емоційна надбудова тексту, яка закладена в ньому, але не завжди збігається з авторським баченням, задумом» [4, с. 113]. За концепцією П. Білоуса, художній світ утворюють такі складові: тема, ідеї, проблеми, персонажі, поетикальні засоби, художні деталі, мова твору, пафос, хронотоп, формальний обрис (композиція) тощо. В характеристиці художнього світу саме ліричних творів літературознавець визначає вельми важливий аспект, наголошуючи, що художній світ лірики – це «здебільшого внутрішній простір людських переживань, вражень, роздумів та настроїв» [5, с. 116].

Особливим чином вищесказане стосується поетів медитативного плану, до яких належить Іон Біку. У контексті творчості митців слова Буджака він вирізняється глибоким ліризмом поетичного самовираження, самозосередженістю та самоконцентрацією, гранично індивідуальним світосприйняттям і світовідтворенням. Філософська заглибленість, позірна інтимізація його художнього вислову виражається на усіх рівнях авторського тексту. Вона рельєфно прочитується в тематичних домінантах лірики, в наскрізних мотивах, жанрових модифікаціях, у формальних ресурсах поетики (лексичному, версифікаційному, звуковому тощо), надаючи художньому світу поета

підкреслено індивідуального забарвлення. Навіть найінтимніші особистісні його рефлексії постають у вимірах їх філософського потрактування. Звіди й особливості ідіостилю Іона Бику, які у найзагальніших рисах подає Г. Райбедюк, вітаючи поета з виходом унікальної збірки «Крик мовчання» [«Strigătul tăcerii»]: «Неймовірно талановитий, проникливий лірик і, водночас, заглиблений у філософські сенси буття віртуоз художнього слова, майстер колоритної фрази й незужитого афористичного вислову, тонкий психолог людської душі та незрадливо закоханий у рідне слово син свого народу, його мови, культури, літописець його драматичної історії та, водночас, провідець щасливого завтра [...] Таким різногранним і завжди щирим приходиться до свого читача поет буджацького краю – бажаний, цікавий, зі своїм, тільки йому належним Словом» [6].

Входження Іона Бику в літературу розпочалось під час навчання на філологічному факультеті Чернівецького державного університету ім. Юрія Федьковича (спеціальність: румунська мова та література), коли «Газета Герца» («Gazeta de Herța», Чернівці) у 1992–1994 рр. публікувала статті й вірші талановитого студента. Відтоді його поетичне слово неодноразово поривалось до читача зі сторінок багатьох періодичних видань, антологій, регіональних, всеукраїнських та міжнародних альманахів. Неабияким визнанням Іона Бику стали три міжнародні премії та збірка «Кожен вважає мене молодим. Тореадор» [«Toți mă cred tânăr. Toreador»], що побачила світ в 2000 році у видавництві GENEZE (Галац). Новим творчим здобутком поета стала вищезгадана збірка «Крик мовчання» [«Strigătul tăcerii»] (2021). Її редактором виступила адміністратор румунського центру при Ізмаїльському державному гуманітарному університеті Н. Урсу, а для дизайну обкладинки було використано полотно «На краю латинського світу» бессарабського живописця Павла Гуцу.

Попри розлогий тематичний спектр художнього світу вміщених у збірці віршів тут виразно домінують глибоко пережиті й естетично осмислені патріотичні почуття автора. Яскравою художньою ілюстрацією щодо сказаного може бути вірш «Батьківщина» [«Baștina»], в якому ліричний герой постає перед читачем максималістом у своїх почуттях до Вітчизни як найвищої, майже сакральної святині: «... *батьківщина є все що народжує та помирає / батьківщина це теплий подих солодкого сну /вертаєшся до вірша коли думаєш про неї*» (переклад ізмаїльської поетеси М. Копаной) «*baștina e totul ce naște și moare / baștina e aburul somnului dulce / revii la vers / când te gândești la ea*» [8, с. 29]. Відсутність розділових знаків у тексті, характерна для ідіостилю митця, підсилює емоційний пафос твору, внутрішню глибину почуттів. «Поезія Іона Бику – поетичний меседж, який легко зрозуміти в епоху, яку він переживає, і це, здається, його емоційні страждання. Повернення до коріння, до традицій та звичаїв, до літератури та культури залишається тимчасовим зціленням та втіхою через творіння, через можливе відродження. Тексти висвітлюють глибокий досвід, який захоплює його світ, особливо коли йдеться про румунське слово», – апелює до оцінок члена Спільноти письменників Румунії Віолети Краю Н. Урсу [7]. Член Спільноти письменників Румунії Аді Г. Секара-Халил, характеризуючи означений ракурс художнього світу поета зазначає: «Між тишею та мовою, бути або залишатися румуном – це стан душі, який доповнює універсальність! “На краю латинства” [«La marginea latinității»] в кінці світу, Іон Бику залишається цінною пам’яткою, охоронцем біля воріт чистилища Історії!» (переклад В. Демидчик-Асаржи) [«Între tăcere și vorbire, a fi sau a rămâne român este o stare de spirit complementară universalității! “La marginea latinității”, la capătul unei lumi, Ion Băcu rămâne un reper valoric, un străjer la porțile unui purgatoriu al Istoriei!»] [8, с. 16].

Спостереження та узагальнення критиків підтверджують думку про те, що для Іона Бику пов’язані з пракореннями духовні цінності важать насамперед. Особливо переймається він проблемами материнської мови, її збереженням і розвитком. Ця тематична складова, що є важливим смисловим сегментом художнього світу лірики митця загалом, гостро резонує у вірші «Занадто. Румунській мові» [«Prea. Limbii Române»]: «*занадто слів самотніх зібралось навколо монументу румунській мові / занадто*

усиновлених мовчань залишилось для покарання...» (переклад М. Копаной) [*prea multe civinte orfane s-au adunat la bustul limbii române prea multe tăceri înfiate au rămas de ocară*] [8, с. 14]. Естетично переживаючи абстрактне, буттєве, Іон Біку залишається по-своєму унікальним поетом, «подорожуючи з оригінальним «човном медитації», маленьким Ноевим ковчегом, який рятує румунський дух від неминучих поворотів матерії, основних елементів, Води Повітря, Вогню, Землі...» (переклад В. Демидчик-Асаржи) [*Doar cochetând, totuși, cu abstractul, Ion Bâcu este un poet unic în felul său, călătorind cu o inedită «șalupă a meditației», mică arcă a lui Noe care salvează spiritul românesc de la inevitabile zvârcoliri ale materiilor, ale elementelor fundamentale, Apă, Aer, Foc, Pământ...*] [8, с. 12].

Важливу естетизуючу роль у художньому світі лірики Іона Біку, як і багатьох інших поетів Буджака, відіграють метафоричні асоціації з домінантними образами, котрі маркують локальний регіональний простір. Поет уводить їх до найрізноманітніших смислових контекстів (історичного, філософського, морально-етичного характеру): «останній том сліз зібраних з озера болей Буджака...» [*«durerii Bugeacului în socioaba verdelui din verb»*] [8, с. 99]; «сяють болі на піднебесці Бессарабії...» [*«pe bolta Basarabiei și mi se pare că ele te-au chemat»*] [8, с. 99]; «якби я міг пролетіти Дунаєм...» [*«dac-aș fi putut să curg cu Dunărea...»*] [8, с. 17]; «У моїм садочку з віршами скам'янілими / Гірко Ялпуґ плаче, до мене промовляє...» [*«În grădina tea cu versuri împietrite / De multe ori Ialpuḡu-și plânge soarta»*] [8, с. 106]. Ці й подібні ілюстрації свідчать, що регіональний колорит у художньому світі поета виходить далеко поза межі зовнішнього опису природного ландшафту краю, а відіграє в кожному конкретному випадку ту чи ту ідейно-естетичну функцію, розкриваючи «задум письменника і телеологію (кінцеву мету) твору» [5, с. 115].

Отже, складові художнього світу Іона Біку (насамперед ідейно-тематична матриця авторського тексту митця) яскраво засвідчують його життєву позицію, переконання, систему вартостей тощо. В оцінці творчого доробку поета це завжди «дає змогу зрозуміти закони його внутрішнього, духовного, людського і художнього універсуму» [4, с. 114]. Відтак означений у статті напрям студіювання наближає рецепієнта до виявлення та наукового потрактування глибинних смислів ліричного тексту одного з найталановитіших сучасних репрезентантів поетичного ландшафту Буджака.

Література:

1. Райбедюк Г.Б. Грані художнього буття лірики поетів Буджака : особистісний та загальнокультурний контексти. *Буджацький фронтір у дзеркалі сучасної гуманітаристики* : Збірник наукових праць. Ізмаїл : РВВ ІДГУ. 2020. С. 203-235.
2. Шевчук Т.С. Образ Буджака в літературі бессарабських болгар України та Молдови. Культурний простір бессарабських болгар : монографія. Ізмаїл-Болград: Ірбіс, 2018. С. 107-116.
3. Клочек Г.Д. «Художній світ» як категоріальне поняття. *Слово і Час*. 2007. № 9. С. 3-14.
4. Пахаренко В.І., Малигіна Л.М. Художній світ письменника : особистісний, текстуальний та культурний контексти. *Science and Education a New Dimension: Philology*, I (3), Issue: 13, 2013. С. 113-117.
5. Білоус П.В. Теорія літератури : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2013. 328 с.
6. Райбедюк Г.Б. Щирі вітання віртуозу Слова. URL: <https://www.facebook.com/groups/361692121115172>
7. Урсу Н. Крик мовчання Іона Біку. URL: <https://www.facebook.com/groups/361692121115172/permalink/797444510873262>
8. Bâcu Ion. Strigătul tăcerii / Redactor de carte: Natalia Ursu Tehnoredactare : Alena Carmidis Mihaela Dincă Imagine copertă : La marginea latinității, lucrare în ulei de Pavel Guțu

Prefață : Adi G. Secară-Halil Ediție îngrijită de : Rodica Rodean. Pagini. Iași : Editura Pim, 2021. 125 p.

МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ

Яна Денисова

*студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Прокоф'єва Л. О.*

Вина є частиною соціального життя людини. Формування здатності суб'єкта почуватися винним виникає в результаті його залучення до соціальних взаємодій. Тому праці психологів, які посилаються на ці явища у своїх дослідженнях, вказують на їх соціокультурні умови.

Згідно з дослідженнями, провина, поряд із емпатією, є «вищим» моральним почуттям. Довгий час вину вивчали лише в контексті психоаналізу, і лише десятки років тому вона стала предметом дослідження в інших психологічних школах. Сьогодні поняття «провина» трактується вітчизняними дослідниками як соціальне явище в психоаналітичному, гуманістичному, екзистенційному та когнітивному плані.

У вітчизняній психології, яка займалася загальними проблемами морального розвитку особистості (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, К.А. Абульханова-Славська, Б.С. Братус, А.Г. Асмолов), це питання не вивчалось. Лише останнім часом з'являються твори переважно російських авторів (І.А. Белік, О.А. Гаврилів, В.В. Іванов, А.А. Ігнат'єв, Є.П. Ільїн, Т.Ю. Кирилін, М.Н. Корнілов, Г.Г. Матюшин, Ю.М. Орлов), в яких виявляється феномен провини.

Посилання вітчизняних психологів [1; 3; 5 та ін.] на феномен провини зазвичай виникає в рамках загальної теорії емоцій і почуттів, у теорії морального розвитку та виховання, у світлі досліджень соціальної адаптації, або в контексті вивчення самосвідомості та стосунків з собою.

Провина – поєднання страху, аутоагресії (самопокарання) та захисту від цієї внутрішньої агресії. Провина – почуття не вроджене, а сформоване соціально. Вину формують батьки або найближче оточення дитини в дитинстві – іноді свідомо, іноді ні. Це відбувається непомітно як для батьків, так і для дітей. Часто діти самі породжують почуття провини, відкуповуючись від претензій дорослих [2, с. 464].

На основі культурних та антропологічних теорій формується уявлення провини як регулюючого механізму соціального контролю, що виник із появою соціальних норм, стандартів та ідеалів. Вперше К. Муздибаєв спробував створити всебічну теорію провини і сорому у вітчизняній психології [5, с. 39]. Він врахував ці явища в загальному соціальному контексті, ключове питання, яке об'єднує всі точки зору на провину і сором, полягає в тому, що вони наголошують на соціально-психологічній природі цих явищ, їх взаємозв'язку з соціальною формацією людини, з культурно-історичними явищами та різними соціальними умовами.

Існує ряд емоцій, які називаються універсальними – страх, смуток, здивування. До цієї категорії відноситься й провина. Деякі дослідники, такі як психоаналітик Ж. Лакан, вважали, що провина може бути вродженою. Подібні погляди висловив М. Кляйн. За його словами, почуття провини з'являється в перші кілька місяців життя. У цей період у дитини виникають неоднозначні почуття до матері. Вона може як кохати її, так і не кохати [4, с. 123].

У психології вина, як підкреслювали О.С. Васильєва та О.В. Шорт, корелює з іншим періодом негативної діяльності [1, с. 48]. Водночас ці автори демонструють біологічне походження вини: «Спостерігаючи за невербальною поведінкою тварин і дітей,

доводять, що вони також переживають емоції, подібні до моральних почуттів високорозвиненої людини [3, с. 157].

І провина, і сором пов'язані з усвідомленням людиною порушень соціальних норм. Єдина відмінність полягає в тому, що переживання сорому, як правило, спричинене розумінням порушення загальнолюдських норм (тобто норм інших), і ці норми не обов'язково є особистими нормами, визнаними «порушниками». Випробовуючи хворобливий дискомфорт від сорому, людина відчуває, що впала в очах інших. Почуваючись винним, людина усвідомлює, що порушила свої особисті норми та правила. Як правило, такий поділ можна вважати умовним, оскільки, по-перше, особисті стандарти «винної» особистості за своєю суттю є внутрішніми соціальними нормами, і, по-друге, К. Ізард вказував, що людині може бути соромно навіть тоді, коли ніхто не намагається соромити та критикувати [2, с. 465].

У працях зарубіжних дослідників, таких як Н. Смелзер, є вказівки на те, що почуття сорому та провини тісно пов'язані, фактично вони багато в чому збігаються. С.С. Томкінс вважає сором і провину однією емоцією, яка має один нейрофізіологічний механізм. Автор зазначає, що ці емоції відрізняються лише на свідомому рівні. Е. Еріксон описує сором як емоцію, яка виникає досить рано і легко поглинається почуттям провини.

Психологи зазначають, що хоча початок провини лежить переважно в дитячому віці, схильність до провини як захисного механізму, може включатися і в зрілому віці. Так, провина є необхідною формою протесту у разі значних втрат, включаючи важкі захворювання та смерть. Протестуючи проти реальності, перш ніж прийняти те, що сталося, прийняти свою безпорадність і почати сумувати, люди дорікають собі, що не зробили нічого, щоб їх врятувати, хоча це було об'єктивно абсолютно неможливо. Отже, провина – помилкова надія, яку все ще можна змінити.

Цікавим є тлумачення походження вини Е. Фромма. За його словами, ставлення до іншої людини завжди подвійне: з одного боку, вона намагається відчути зв'язок з іншою людиною, а з іншого – усвідомити свою відокремленість від інших. Таким чином, людина часто використовує іншу людину в екзистенційних цілях і тим самим поневолює її. На думку Е. Фромма, різні форми поневолення мають одну мету: забезпечити власне існування, але поневолення призводить до того, що поневолений повинен втратити себе, жити для іншого і врешті-решт злитися з ним в якійсь ідентичності. Сенс поневолення полягає в тому, щоб привести людину в повну відповідність поневолювачу, створити *alter ego* [4, с. 124].

В.А. Белік вважає провину як чотирьохкомпонентне утворення. Включає: 1) емоційний компонент (дисфоричні переживання – депресія, страждання, жалість і каяття); 2) когнітивний компонент, який складається з усвідомлення та аналізу вчинку, усвідомлення невідповідності між «істинним» та «ідеальним»; 3) мотиваційний компонент: готовність виправити або змінити поточну ситуацію чи поведінку; 4) психосоматичний компонент, пов'язаний з неприємними фізичними відчуттями (головний біль, відчуття тяжкості в животі).

А.Н. Лук розглядав почуття провини в своєму особистому комплексі звинувачень. Поняття провини може пронизувати усю людську свідомість і бути одним із елементів особистості. Ця точка зору стосується як інтимних, так і соціальних відносин. Комплекс звинувачень не слід плутати з маренням, тобто самозвинуваченням при певних психічних захворюваннях. Хоча цей комплекс може бути постійним, людям, які страждають від нього, можливо «компенсувати», тобто на тривалий час позбутися своїх страждань. Комплекс звинувачень також відрізняється від каяття людини, яка насправді зробила поганий вчинок. У цьому комплексі провина не залежить від якихось дій, і людина не має об'єктивних підстав звинувачувати себе, вона сама їх вигадує [6, с. 87].

М. Хофман дотримується позиції, що почуття провини виникає на основі емпатійного переживання «Я – причина страждань іншого», і це почуття може виникнути в ранньому віці. Він визначає вин, як міжособистісну провину, засновану на емпатії, – це

інтенсивне, неприємне переживання відсутності самооцінки, що виникає внаслідок співпереживання суб'єкту в стресовій ситуації у поєднанні з усвідомленням того, що причиною цієї стресової ситуації є сам співпереживач.

Е. Хіггінс визначає вину як сильну емоцію, яку можна охарактеризувати страхом, занепокоєнням, напругою, передбаченням небезпеки чи неприємностей.

Міжособистісний характер провини був предметом багатьох досліджень таких американських авторів, як Р. Баумістер, К. Стілвелл, Е. Джонс, Т. Льюїс [3, с. 158]. Деякі західні психологи помічають тісний взаємозв'язок провини та страху, а О. Моурер взагалі ототожнює провину зі страхом покарання [7, с. 59]. Така позиція авторів пояснюється тим, що вони дотримуються ідеї генезису провини з точки зору теорії навчання, де головним фактором є покарання (осуд). Незважаючи на відмінності, багато психоаналітиків та психотерапевтів вважають вину деструктивним психологічним явищем.

На думку дослідників, провинна має три функції: 1) вона є моральним регулятором поведінки просоціальних норм; 2) бере участь у формуванні самооцінки та 3) сприяє профілактиці психічних розладів [1, с. 73].

Однак успішна реалізація цих функцій можлива лише в тому випадку, якщо рівень вини людини не надто високий, але не надто низький, тобто оптимальний. Адже іноді почуття провини необґрунтоване і перебільшене, завдаючи шкоди людині: викликає хронічну втому, фригідність і навіть може призвести до самогубства.

Багато авторів відмічали, що для ефективного навчання провині більш підходять не методи фізичного покарання, а психологічні, орієнтовані на «любов» (використовуються батьками, які перебувають у психологічному контакті з дитиною) [5, с. 40]. Саме страх втратити любов батьків часто призводить до каяття, тривоги та провини. Вина збільшує готовність людини йти на поступки, однак цього не спостерігається в тому випадку, якщо поступка передбачає безпосередню взаємодію з ображеною людиною.

Звичайно, досвід вини пов'язаний з формуванням моральних норм поведінки (совісті), з її розвитком як особистості, хоча деякі автори вважають, що це утворення має біологічну (генетичну) основу. Д. Осюбель висловив три передумови для розвитку почуття провини: 1) прийняття спільних моральних цінностей; 2) їх інтерналізація; 3) самокритичність, розвинена для того, щоб сприймати суперечність між інтерналізованими цінностями та реальною поведінкою [7, с. 59]. Він передбачає існування загальнокультурних механізмів засвоєння провини, що пов'язано з однаковими стосунками між батьком і дитиною, потребою лише в мінімальних навичках соціалізації дитини, які є в кожній культурі, і певній послідовності етапів когнітивного та соціального розвитку. Обов'язковою умовою виховання совісті та провини є прагнення батьків та суспільства в цілому виховувати почуття відповідальності у підростаючого покоління.

Встановлено, що переживання провини виникає у трьох вимірах: афективному, когнітивному та мотиваційному. Афективний, емоційний компонент включає хворобливу внутрішню напругу, пов'язану із загрозою втрати самооцінки внаслідок шкідливих результатів власного вчинку. Якщо особа визнає свою провину, вона буде мотивована компенсувати шкоду, це мотиваційний компонент вини. Когнітивний вимір вини є більш складним і важливим. Перш за все, людина повинна усвідомлювати шкідливі наслідки своєї поведінки, а для цього потрібна здатність робити причинно-наслідкові висновки. Мінімальні когнітивні навички потрібні, наприклад, коли людина фізично завдала комусь шкоди, у цій ситуації існують фінансові наслідки вчинку. Однак багато життєвих ситуацій диктують залучення більш складних пізнавальних здібностей. Багато труднощів виникає, наприклад, при визначенні вини за примус, бездіяльність, за невтручання, зневага, відсутність співчуття та турботи про потребуєчих [6, с. 125].

Саморегулююча функція вини полягає в тому, що вона забезпечує суб'єкту інформацію про свою поведінку. Дослідження показують, що усвідомлення вини не лише сприяє виправити поведінку людини, але й допомагає зняти міжособистісну напругу та спонукає винних до альтруїстичних дій [7, с. 34]. Вигідні функції вини для виживання

культури є безперечними. Але вартість такого виживання також значна. Експериментальні дані показують, що почуття провини відчують люди, які часто стримані природою, затиснуті в дії [3, с. 180]. Спеціальні дослідження щодо провини як риси особистості показали, що провинна суттєво корелює із соромом, низькою самооцінкою, нестабільністю самооцінки, тривогою, депресією, ворожістю. Існує взаємозв'язок між почуттям провини та потребою особи, яка потребує соціальних потреб.

Таким чином, в даний час проблема провини залишається актуальною. Системні зміни, соціальні норми, рівень міжособистісних взаємодій та прямі зміни індивідуальних цінностей та пріоритетів призводять до різного розуміння поняття «провина». Особливості переживання вини також мають велике значення. Тому вивчення цього феномена є перспективним.

Література:

1. Васильєва О.С. Особенности переживания вины в современном обществе. Моск. психотерапевт, журн. 2004. № 1. С. 48-73.
2. Изард К.Е. Эмоции человека. М.: Изд-во МГУ, 2000. С. 464-467.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства: уч. Пособие. СПб.: Питер, 2001. С. 157-180.
4. Лейблин В.М. Словарь справочник по психоанализу. М.: АСТ, 2010. С. 123-150.
5. Муздыбаев К. Переживание вины и стыда. СПб.: СПб фил. Ин-та социологии, 2005. С. 39-57.
6. Франкл В. Духовные основы общества. М.: Республика, 2002. С. 87-91.
7. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Прогресс. Универс, 2003. С. 28-59.

ДІТІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: СОЦІО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Валерія Зажиренко

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.*

Система освіти в Україні вважається основою національного та духовного відродження суспільства, основним завданням якого є виховання майбутніх поколінь громадян, в тому числі людей з обмеженими можливостями, здатних зберігати і примножувати цінності суспільства. Національна культура і громадянське суспільство, розвивають і зміцнюють незалежну, соціальну і правову державу, складову європейської та світової спільноти. Сьогоднішній світовий тренд – прагнення до соціальної адаптації людей з обмеженими можливостями, з особливостями психофізичного розвитку, кількість яких досягає 10-12% від загальної чисельності населення.

Одним з перспективних напрямів навчання дітей з обмеженими можливостями є їх інклюзивна освіта в середніх школах, соціо-психологічна підтримка розвитку і навчання цих дітей, їх успішна соціальна адаптація та включення в суспільство.

Інклюзія, як термін означає участь дітей з особливими освітніми потребами в загальному освітньому просторі, адаптуючи освітній процес до потреб усіх учнів, у тому числі з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, заснована на принципі гарантії основного права дітей на освіту та права на його отримання за місцем проживання, яка передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в середній школі. Інклюзія – це політика і процес, що дозволяє всім дітям брати участь у всіх програмах. Інклюзія визначається спробами познайомити дітей зі звичайним освітнім простором. Різниця між цим підходом полягає у визнанні того, що

ми міняємо суспільство, щоб враховувати і адаптуватися до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з основних демократичних ідей: всі діти – цінні і активні члени суспільства.

Інклюзія означає розкриття інформації про кожного учня через освітню програму, яка досить складна, але відповідає їх можливостям. Інклюзивна освіта бере до уваги потреби, а також особливі умови і підтримку, які необхідні учням і вчителям для досягнення успіху. У інклюзивній школі кожного приймають і вважають важливим членом колективу, що надає дитині особливу впевненість в собі і виховує у інших дітей чуйність і розуміння. Учні з особливими потребами отримують підтримку з боку своїх однолітків і інших членів шкільної спільноти для задоволення їх особливих освітніх потреб.

Необхідно зазначити, що більшість дітей з відхиленнями у розвитку, незважаючи на зусилля сім'ї, фахівців і суспільства в їх освіті та вихованні, виростаючи, не готові до включення в соціально-економічне життя. У той же час результати досліджень і практики показують, що кожна людина з відхиленнями у розвитку може при відповідних умовах стати повноцінною людиною, розвиватися духовно, підтримувати себе у фінансовому відношенні і бути корисною для суспільства.

Відзначимо, що в Україні система включення має дуже невеликий досвід. Одне з теоретичних осмислень цього підходу міститься в статті Понятковской О. «Такие же как все». Автор підкреслює важливість інклюзії, розповідає про проблеми її реалізації та зарубіжному досвіді з даної проблематики [1, с. 10].

Значна частина дітей з відхиленнями у розвитку, незважаючи на зусилля суспільства з навчання і виховання дорослих, не готові до інтеграції в соціально-економічне життя. Неповноцінність і непотрібність людей з обмеженими можливостями визнавалася в основах римського права. «Ми вбиваємо кульгавих і дітей, що потонули, народжених слабкими і потворними. Ми робимо це не з гніву і люті, а керуємося принципами розуму: відокремте неприродне від здорового», – це право захищав в Стародавньому Римі Сенека [2]. Саме римський суд заснував інститут опіки над інвалідами, який згодом став зразком для розробки законодавства про інвалідів з фізичними та розумовими вадами. Римське право, що стало основним в законодавстві більшості європейських країн, встановили правовий статус повного позбавлення прав людей з обмеженими можливостями. Законодавство захищає «повну більшість» жорстко обмежуючи громадянські права людей з обмеженими можливостями.

В еволюції суспільства і держави по відношенню до людей з обмеженими можливостями, можна виділити п'ять періодів, що охоплюють «період в дві тисячі п'ятсот років: шлях ненависті і агресії до прийняття, асоціація і інтеграція людей з розумовими та фізичними недоліками» [3].

У сучасному суспільстві дітей з обмеженими можливостями сприймають по-різному: одні до них абсолютно байдужі, інші жалісливі, треті – активно їм допомагають. Крім того, стереотипна уява, що склалася про інтелектуальну і розумову відсталість людини з важкою формою інвалідності прирікає їх на повну ізоляцію: ви не побачите їх в компаніях, установах культури, інформації про них дуже мало на сторінках періодичних публікацій. Багато в чому це пов'язано з нашим минулим. Соціально-інформаційна політика тоталітарної держави ігнорувала проблему інвалідів, не сприяла повному охопленню системи освіти дітей і дорослих з обмеженими фізичними можливостями і створювала лише архітектурне середовище, адаптоване до їхніх можливостей [4, с. 5-32].

Інвалідність у дітей означає суттєве обмеження життя, сприяє соціальній дезадаптації, що пов'язане з порушеннями розвитку, труднощами в догляді за собою, спілкуванням, придбанням професійних навичок. Освоєння соціального досвіду дітьми з обмеженими можливостями, включення їх в існуючу систему соціальних відносин вимагає від суспільства певних заходів, інструментів і додаткових зусиль (це можуть бути

спеціальні програми, реабілітаційні центри, освітні установи і т. д.). Розробка цих заходів має ґрунтуватися на знанні закономірностей, задач, сутності процесу соціалізації.

Фахівці соціо-психологічної служби освітніх установ часто отримують консультації з психолого-педагогічного та соціального дослідження учнів і презентації результатів їхньої соціо-психологічної діагностики. Найбільш поширений варіант представлення результатів – це соціальні, педагогічні та психологічні особливості розвитку дитини.

Суть соціально-педагогічної характеристики дітей з обмеженими освітніми можливостями полягає у створенні таких умов для саморозвитку людини, в результаті яких формується її активна життєва позиція.

Цілісний і системний підхід дозволяє сформулювати багаторівневу структуру проблем реабілітації та соціальної допомоги. Отже, необхідно вирішити:

- особистісні проблеми дитини: підтримка фізичного здоров'я, формування гармонійної особистості, надання емоційної підтримки, якісної освіти, задоволення соціальних потреб;

- сімейні проблеми: надання фінансової підтримки, умов життя, догляду за дитиною з особливими потребами та навчання, рішення емоційних проблем, подолання соціальної ізоляції;

- вирішення проблеми з боку професіоналів: лікарів (профілактика і підтримка здоров'я), педагогів і психологів (розробка та впровадження спеціальних методик навчання і виховання дітей та батьків), соціальних працівників (допомога, інформація про ресурси, сімейна і групова робота, захист дітей і сім'ї, інтеграція професійних зусиль), інженери та виробники (розробка та виробництво спеціальних інструментів для підтримки життя і ефективного навчання дітей, створення спеціальних робочих місць), юристи, представники законодавчої та виконавчої влади (створення та впровадження адекватного захисту прав і обов'язків (умови життя людей з обмеженими можливостями та їх сімей);

- проблема з боку суспільства: зміна ставлення до дітей з особливими освітніми потребами та сімей з дітьми з обмеженими можливостями;

- проблеми оточуючого середовища: зниження впливів, що завдають шкоди здоров'ю і життю дитини, створення сприятливого комфортного простору;

- процес соціалізації – це процес взаємодії дитини і суспільства. Дитина є одночасно об'єктом (оскільки на неї впливає суспільство, різні соціальні інститути і т. д.) і суб'єктом (оскільки вона ставить за мету і обирає засоби для її досягнення) процесу соціалізації;

- дитина також може стати жертвою цього процесу. Типи жертв несприятливих умов соціалізації численні, що пов'язано з тим, що цей процес здійснюється під впливом різних факторів, вплив яких на людину неоднозначний, іноді суперечливий, тому можна говорити про наявність різних типів постраждалих. Справжніми жертвами несприятливих умов соціалізації стають діти-інваліди;

- знання фізичного або психічного стану дитини не можна відокремити від розуміння її індивідуальності [5, с. 145-156].

Науковець О. Замашкіна, зауважує, що «психологічні особливості дітей з особливими освітніми потребами не є суто кількісними ознаками. Необхідно враховувати, що формування «інша дитина» говорить про системну, багатокomпонентну зміну її особистості. Індивідуальний підхід, зовсім інші умови виховання і медико-педагогічна допомоги можуть ефективно вплинути на патологію і позитивну динаміку в процесі розвитку. Однак ефективне управління цим процесом не є єдиним для всієї категорії дітей з обмеженими можливостями. Якісне, індивідуальне ставлення, специфіка позитивних і негативних сторін конкретного індивіда дасть можливість передбачити результати впливу і своєчасно вносити корективи» [6, с. 215].

Сучасне життя, з одного боку, дає дитині з особливими потребами свободу вибору соціального середовища і засобів спілкування, способу життя, а з іншого – процес

адаптації і самовизначення, що ускладнює високі вимоги до себе. Таким чином, реалізація права на освіту дітей з особливими потребами сьогодні розглядається як одне з найважливіших завдань. Отримання такими дітьми загальної та професійної освіти є одним з основних і невід'ємних умов їх ефективної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, успішної самореалізації в різних видах професійної і громадської діяльності.

Література:

1. Понятковская О. Такие же как все. Социальная защита. 2004. № 2. С. 10-13
2. Сенека. О душевном спокойствии. URL: <https://ponp.ru/materinskijj-kapital/o-dushevnom-roke-seneka-o-blagodeyanijah-lucii-annei-seneka.html>
3. Ревуцька О.В. Інноваційні технології в навчанні осіб з особливими потребами. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/20509/1/164-Revutska-265-267.pdf>
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К.: Самміт-Книга, 2014. 450 с.
5. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. К.: Видавництво А.С.К., 2003. 255 с.
6. Замашкіна О. Особливості соціально-психолого-педагогічних характеристик дітей з особливими потребами. *Sciencean-deduction: problems, prospect-sandin-novations. Abstractsofthe 1st International-scientificand-practical-conference. CPN Publishing Group. Kyoto, Japan, 2020. Pp. 209-215.* URL: <https://sci-conf.com.ua/i-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-science-and-education-problems-prospects-and-innovations-7-9-oktyabrya-2020-goda-kioto-yaponiya-arhiv/>

КОМУНІКЕМИ-ЗВЕРТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА РУМУНСЬКОЇ МОВ У ЛІНГВІСТИЧНОМУ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ АСПЕКТАХ

Марина Іванова

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Наукові керівники – доц. Циганок І.Б., доц. Мельникова Р.М.*

Зіставне вивчення мовного етикету становить одну із актуальних проблем сучасної лінгвістики. Традиційно джерелом такого матеріалу є лінійні та художні тексти. Учасники комунікації в стилізованих діалогах створюють контексти з високою частотністю стійких сполук, котрі не виникають щоразу в кожному окремо взятому мовленнєвому акті, а відтворюються як сталі одиниці в мовній практиці різних народів.

У науковому обігу на їх позначення уведено термін *комунікеми*. Їх специфіку і типологію описано в працях В. Мелікяна [1], Ф. Прилипка [2] та ін.

Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою зіставного вивчення формул спілкування в сучасній українській та румунській мовах.

Мета цієї розвідки полягає в лінгвістичному та лінгводидактичному вивченні комунікем-звертань української та румунської мов, у виявленні їх специфіки в сфері етикету.

Джерелом для дослідження слугували *комунікеми-звертання* сучасної української та румунської мов, виявлені з художньої літератури, усного мовлення носіїв української та румунської мов, двомовних розмовників.

Формування такого розряду одиниць мови, як комунікеми пов'язують з синтаксичними параметрами спілкування. Тож, за визначенням В. Мелікяна, *комунікема* – це комунікативна непередикативна одиниця синтаксису, що дорівнює слову або поєднанню слів. Вона граматично неподільна, не дорівнює судженню, не відтворює структурних схем речення. Комунікема є лексично непроникною, поєднується з іншими висловлюваннями в

тексті та виконує в ньому реактивну, волюнтативну, естетичну та інформативну функції [1].

Звернення в українському та румунському мовному етикеті традиційно зводять до слова або словосполучення, що вказують на адресата мови і характерні для цієї мовної культури. Форми звернення змінювалися протягом розвитку тієї чи іншої мови, оскільки формувалися відповідно до національних традицій свого часу. При виборі звернення в мовному етикеті Й. Стернін ураховує такі чинники:

- тип ситуації (офіційна, неофіційна, напівофіційна);
- ступінь знайомства співрозмовника (незнайомі, малознайомі, добре знайомі);
- характеристика мовця (говорить чоловік чи жінка, начальник або підлеглий, старший або молодший);
- характеристика адресата, тобто того, до кого звертаються;
- ставлення до співрозмовника (може бути шанобливе, нейтрально-ввічливе, фамільярне) [3].

Доволі часто українсько- та румунськомовні носії використовують формули звернення без називання співрозмовника, порівняймо: укр. «*Вибачте, як знайти ...?*» / рум. «*Scuzați, cum pot găsi...*», або «*Вибачте, можна вас на хвилинку?*», «*Scuze, pot să vă iau un minut?*», «*Вибачте, можна вас запитати?*» «*Scuze, te pot întreba?*», «*Будьте ласкаві, скажіть...*». Ці формули використовуються як в офіційних, так і в неофіційних ситуаціях і носять нейтрально-ввічливий характер.

Завдяки багатослівним формулам виражається більший ступінь ввічливості, порівняймо: «*Чи не складно вам зробити це для мене?..*», «*Nu o să-ți fie greu să-mi spui*», або «*Прошу вибачення, що турбую, ви мені не підкажете...*», «*Îmi cer scuze pentru deranj, nu-mi veți spune*». Як правило, такі звертання використовуються у випадках, коли співрозмовник нікуди не поспішає.

Розмовними вважаються формули звернення на кшталт «*Геї, а як тут...*», «*Auzi, da cum aici...*», чи «*Слухай, ти знаєш, де...*», «*Auzi, tu nu știi unde...*».

Досить згрубіло сприймається розмовна комунікема-звертання *Ей! Геї!* Свого роду це оклик, але водночас і звертання невихованої людини до незнайомця. Такі оклики-звертання є в кожній мові. Наприклад, українські *Геї! Ей!* мають румунські відповідники *Мăй! Ей!* Спостережено, що українські діалектоносії місцевих говірок використовують у своєму мовленні запозичений з румунської мови оклик *Меї* у контекстах типу «*Меї, ти куди ходиш?*»

В українському та румунському мовному етикеті звертання за посадою, професією чи соціальним станом доволі обмежені у вжитку. Загальновідомо, що в українській мові для цього є вокатив (кличний відмінок), як-от: *докторе, сестро, професоре, водію* тощо. В румунській мові звертання має таку форму: *d-mn doctor, soro, profesorule, șoferule*.

Як свідчить наша картотека, досліджувані комунікеми мають стилістичне маркування, порівняймо: укр. *господарю* або *господине* і рум. *stăpât / stăpână* носять дружній, напівофіційний відтінок при зверненні до господаря або господині будинку.

За нашими спостереженнями, в українській мові до вчителя звертаються, наприклад, *Маріно Федорівно* або дуже рідко *пані вчителько*, а в румунській мові – *Marina Feodorovna ori doamnă profedoară*.

Звернення до групи людей відрізняються залежно від того, до кого звертається мовець, де він виступає і яке його ставлення до аудиторії, порівняймо:

- «*Пані та панове*» / «*Domnilor și doamnelor*» – так звертаються до іноземної аудиторії, а також у ділових колах;
- «*Колеги*» / «*Colegilor*» – до людей своєї професії, однодумців (регістр звертання – нейтрально-ввічливий).

Для вираження ступеня поваги і пошани в українській мові до звертань додають прикметники *шановний, вельми шановний, високоповажаний, наприклад, шановний пане, вельми шановний Іване Петровичу* тощо. А в румунській мові – це «*stimata, mult stimata*».

А звертання *Друзі / Prieteni* має дружньо-неофіційний реєстр спілкування, тому використовується як звернення до аудиторії однодумців, наприклад, укр. *Хлопчики! Дівчатка! Хлопці!, Діти!* / рум. *Băieți și fete! Copii!* Такі форми в дружньому тоні можна використовувати вчителів у звертанні до учнів.

Лінгводидактичний аспект дослідження означених одиниць має не лише теоретичний, а й прикладний характер. Однак зробимо кілька застережень. Шкільною програмою не передбачено оперування дефініцією *комунікема*, адже такий термін у науковому обігу стосується синтаксичного рівня, а наші приклади засвідчують принагідно свою належність до тем «Іменники» та «Вигуки», що вивчаються в морфології у 6-7 класах. Виявлені й описані нами зразки деяких комунікем можна на морфологічному рівні розглядати, як іменники у вокативі, а деякі – як вигуки окремих семантичних груп.

Відтак для опанування питання про категорію відмінка іменників, учням доречно запропонувати вправу на утворення кличної форми від імен та по батькові, від назв істот. Після виконання завдання слід уточнити, що надавши іменникам у вокативі окличної інтонації, мовці конверсують такі слова у вигуки. Вивчаючи з семикласниками емоційні, імперативні, етикетні інтер'єктиви принагідно слід звернути увагу на приклади вигуків-звертань, чим продемонструвати й обґрунтувати школярам місце таких одиниць у системі інтер'єктивів української / румунської мов (якщо це школа з румунською мовою навчання).

Нами розроблено *вправу-пазл*, за її допомогою вдалося виявити, як учні засвоїли тему. З цією метою використовуємо інноваційні технології. Зміст вправи полягає в тому, щоб учень правильно вибрав пазли з прикладами, ілюструвавши «Вигуки», «Звертання-іменники», «Вигуківі звертання» та «Іменники». Школяр повинен натиснути на ті слова, які, на його думку, належать до потрібної групи. Якщо учень виконує завдання правильно, то в нього на екрані висвітиться цілісна картинка, зібрана з пазлів.

Як показує практика, ця вправа цікава і дає результат. Її можливо використовувати не тільки на уроках української чи румунської мов, але й на заняттях лінгвістичного гуртка відповідної тематики. Виконати вправу учні можуть, перейшовши за нижчеподаним покликанням: <https://learningapps.org/display?v=pq066f3i221>

Більш поглиблені результати нашого дослідження можна використати саме в гуртковій роботі, зокрема навчаючи учнів-полілінгвів у національній школі, як, наприклад, наша Орлівська ЗОШ (Ренійський район). Учні знають і вивчають рідну румунську мову, а також опановують державну українську та іноземну (англійську / французьку) мови.

У гуртківців теми про мовний етикет завжди викликають жвавий інтерес, насамперед завдяки формам і методам роботи. Оскільки це гурток, то учням уже не цікаво тільки писати та читати. Тож, можемо запропонувати учням творчу вправу на утворення вигуківих слів-звернень та показати їх використання у реальній життєвій ситуації.

Доречно запропонувати учням гру «Відгадай настрої» на основі знань про вигуківі комунікеми типу *ей, егей, підійдіть, будь ласка, шановний пане, вельми шановний професоре, дуже Вас прошу* тощо.

Крім того, можна активно використовувати програмові вправи на «складання й розігрування діалогів відповідно до запропонованої ситуації спілкування – обмін враженнями після концерту улюбленого співака з використанням вигуків... тощо» [4, с. 59].

Як бачимо, знання мовного етикету має значну практичну цінність, адже сприяє вихованню культурної, освіченої молоді. Особливо це важливо у полімовних і полікультурних регіонах, відтак і в навчальних закладах та інших професійних структурах.

Тож, усе вищезазначене свідчить, що комунікеми є широковживаними, характеризуються специфічними структурно-семантичними, етимологічними, парадигматичними і функціонально-комунікативними ознаками.

Зіставний опис етикетних мовних стандартів звертання в українській і румунській мовах дозволяє зробити висновок, що в етикетах різних мов треба враховувати не тільки функціонально-стилістичну, а й емоційну забарвленість мовних формул, що відображають національно-культурну специфіку мовної поведінки. Крім того, мовний етикет доречно розглядати не лише як лінгвістичний феномен та форму нормативної мовної поведінки в суспільстві між представниками одного і того ж етносу, а й як сукупність типових формул, закріплених мовними і національнокультурними традиціями для використання в конкретних соціальнокомунікативних ситуаціях спілкування.

Подальші дослідження пов'язуємо з вивченням функціонування інтер'єктивів в українській, англійській та румунській мовах.

Література:

1. Меликян В.Ю. Этикетные коммуникемы в составе русского языка. *Русский язык за рубежом*. 2012. №6. С.57-62.
2. Прилипко Ф. Етикетні комунікеми в сучасній українськомовній мультиплікації. *Українська мова*. 2016. №4. С. 136-143.
3. Стернин И.А. Русский речевой этикет. Воронеж, 1996. 73 с.
4. Українська мова. 5-11 класи: навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу 2019-2020 навчального року / Укладач О. Ю. Котусенко. Харків: Ранок, 2020. 192 с.
5. Українсько-румунський розмовник. URL: <http://www.onepagephrasebook.com/?language=33&translation=18>

ОРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА АРМІЇ КРИМСЬКОГО ХАНСТВА У XV-XVII СТ.

Олеся Кожухар

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Татарінов І.Є.*

Проблема військової організації кримських татар є однією з найменш розроблених в історіографії тем. Навіть в спеціальних дослідженнях про військову систему Кримського ханства питання про те, які підрозділи складали кримську армію, висвітлювався істориками лише в загальних рисах або не висвітлювався зовсім. У джерелах (в тому числі і кримсько-османських) в більшості випадків перед читачем постає лише одноманітна маса кримських татар з мурзами і агами в якості командирів, без поділу на будь-які певні підрозділи.

Джерела (як кримські і турецькі, так і польські, московські або козацькі) не фіксують поділу кримськотатарських військ в бою на сотні і тисячі. У матеріалах допитів полонених називають мурзами, агами або просто татарами. але нам не відомі приклади допиту «полоненого татарського сотника» і т. д., в той же час козацькі сотники в джерелах згадуються часто. Опис маршів ханських військ у кримських джерелах також не містить жодних згадок десяткової структури. Наприклад, Реммаль Ходжа повідомляє про вихід кримського війська в похід на Москву в 1541 р.: «Гордо розкрив груди молодці їхали частинами, групами, хвиля за хвилею» [1, с. 223], але не «десятками, сотнями, тисячами».

Аргументом на користь десяткової організації могло б бути те, що кримські хани самі не раз згадували про неї в своїх документах. В ханських ярликах згадуються десятники, сотники, тисячники та темники, як, наприклад, в ярликах Хаджі-Герая I (1453) [6, с. 111-114] і Саадет-Герая I (1524). Втім, це не повинно вводити нас в оману. Гераї в діловодстві і дипломатичному листуванні слідували золотоординських традиціям. Вже саме перерахування тисячників та сотників поряд з членами правлячої династії в якості політичної еліти країни вказує, що перед нами лише відображення реалій Золотої Орди, де

не тільки ієрархія військових підрозділів, а й державне устрій будувалося на десятковому принципі.

Відзначимо, що в ярлику Хаджі-Герая 1453 р. не просто згадуються сотники, а й називається їх ватажок – Халіль, що було б дивним, якби сотники підпорядковувалися безпосередньо тисячника. Сотники, швидше за все, були лише свого роду главами районної адміністрації та мали свого начальника. Зрозуміло, «десяткова» адміністративна система нічого не говорить про поділ військ. Мехмед Сенаї згадує сотників (юзбаші) лише, коли мова йде про українських козаків, але ніколи – стосовно ханського війська (яким у нього керують не сотники або тисяцькі, а мурзи і аги). Московський посланець в Гетьманщині 1653 р. В. Бутурлін писав: «Від Чернігова де милі з 4, в містечку в Дівиці, стоять мурзи: кримської, нагайської, очаківської, білогородцкой, а з ними їх татарських 3 прапора, по 100 людей біля прапора» [4, с. 439]. Але і це повідомлення не може служити доказом поділу татар на сотні. Адже Бутурлін регулярно згадував і загони козаків по 100 чоловік, хоча очевидно, що їх не могло бути постійно рівно по сотні. Швидше за все, посланник просто округляв число побачених їм військ.

У польській і західній історіографії загони кримських військ найчастіше називали чамбул, при цьому «чамбул» поляки називали також і «загінні» дії татар, тобто грабїж і захоплення ясиру. Слово чапул в Криму означало рейдову групу, сформовану для набїгу (командира такої групи називали чапулбаші. Таким чином, вживання цього терміна для позначення постійних організаційних одиниць кримського війська не представляється нам коректним.

На думку А. Шейхумерова проблемним для реконструкції організації війська є те, що польські та російські джерела стосовно до кримськотатарських з'єднань часто вживали слова, які використовували для позначення власних підрозділів, такі як «хоругва» або «полк». І. Єрлич писав, що в бою під Тайкури 1654 р. поляки заступили дорогу якомусь татарському полку і розбили кілька хоругв з його складу, але потім все ж були переможені. При цьому «полки» не обов'язково були великими з'єднаннями. У «Гербі польського лицарства» Б. Папроцького фігурують татарські полки по 50-60 вершників. Автор «реляції війни під Берестечком» називав вершників «Двору» Іслям-Герая III «надвірної хоругвою хана». М. Бельський визначав загони татар, що йдуть в загони, як роти або сувалки (причому під сувалки він мав на увазі і їх тактику – танець).

Оригінальним на загальному тлі є вживання слова торхак для позначення підрозділів кримських татар, зустрінуте нами в ряді польських джерел. Так, в універсалі гетьмана польного коронного Я. Собеського від 4 червня 1666 р. повідомляється: «В ті дні торхак орди від Батирші мурзи впав на чамбул до Вишнівці та Збаражу», тобто загін відправився грабувати околиці вищезазначених міст. У листі до Підканцлер коронному від 22 липня 1671 р. Собеський писав: «Торхак проте один татарський, під Кам'янцем стояв на пасовище, підстергали хоругви». В анонімному польському «Діаріуші битви під Берестечком» також згадуються татарські торхаки («татари торхаками підскакували до нашого табору. Торхак як назву підрозділу вживав К. Сарнецькій [15, с. 88-89].

Слово «торхак» спочатку означало дорогу або татарський шлях, з часом стало позначенням татарського загону. Однак як саме сталася ця трансформація сказати складно. І все ж, на відміну від російської та української історіографії, польські історики використовують реально вживані джерелами терміни, не надаючи істотного значення теорії про десяткову організацію.

Найменша бойова одиниця кримськотатарського війська налічувала лише кілька людей. У джерелах та історіографії вона має різні назви – казан (тобто воїни, які харчуються з одного казана), десяток (вказівка на чисельність) і кіш (що можна перевести як «з'єднання»; слово кіш мало багато значень, найбільш найвідомішим з яких є «табір»).

Десяток – це назва, що вживається низкою іноземних джерел. Г. Боплан писав про кримських татар: «Вони складають товариства по 10 чоловік» [3, с. 1990]. Д. Лукка відзначав, що «татари діляться на десятки. У кожного десятника є котел для варення

м'яса, малий барабанчик, який возять на луці сідла» (Юрченко, 1879: 480). У 1675 році, під час наступу на Львів, кримці «залишили в коші при ясир по одному з кожного десятка». Калга-султан Саадет-Герай звинувачувався татарами в тому, що він тримав їх під контролем, «поставивши над кожним десятком по одному насильникові-начальнику». На полювання кримці виїжджали, ділячись на групи по 10 вершників. Анонімний турецький автор опису Північного Причорномор'я писав про буджацьких татар: «При виступі на війну йдуть групами, званими казан, під командою мірзи» [5, с. 143]. З огляду на те, що сільський голова (онбаші) очолював загін своїх односельчан можна припустити, що ополченці з одного села іменувалися «десятком», хоча в реальності з одного села могло вийти і більше, і менше десяти воїнів. Якщо воїнів було більше, «десятком» дробився на окремі коші.

За словами Евлія Челебі, «скільки б ворогів не зазіхати на Крим, вони придуть з боку Ора. Тому постійно тут наготові дванадцять тисяч кінних веселих вояків в повному озброєнні» [14, с. 39]. Зрозуміло, під кошем маються на увазі військові з'єднання. Але разом з тим, з огляду на масштаби кримського війська (навіть в уявленні Евлія Челебі), можна зробити висновок, що мова йде про явно невеликі загоны. На думку турецького мандрівника, кримських воїнів всього 126 тис., проте частина їх в походи не йде, бо повинна охороняти свої будинки. Тому в поле хан міг вивести 80 тис. [14, с. 100-101]. Зважаючи на це ми припустимо, що під 12 тис. кошів малося на увазі польове кримське військо. Тоді один кіш Евлія Челебі (точніше, його кримських інформаторів) – це 6-7 осіб.

Схожі відомості наводить Реммаль Ходжа. Згідно з наведеними ним даними, в 1539 році для просування через гори під час походу на черкесів хан «вибрав особливе військо: з кожного з'єднання («кіш») двох осіб з конем для кожного, тоді як інша армія повинна була знаходитися в таборі там, де вона перебувала. З цим особливим військом, яке, за словами Реммалю Ходжі досягало одинадцяти тисяч чоловік, хан вступив у високі гори» [10, с. 408]. Таким чином, всього кошів було 5,5 тис. При цьому кримське військо, за словами хроніста, в тому поході налічувало 40 тис. Чоловік. Отже, кіш за часів Сахіб-Герая I налічував в середньому 7 осіб.

С. Ожельській повідомляв, що під час набігу на Польщу 1574 р татари настільки не боялися небезпеки, що нападали на села групами по 5-7 чоловік. У 1632 р. татари поверталися з ясиром після набігу на московські землі групами по 3 і по 6 чоловік [9, с. 217]. Л. Ф. Марсилі відзначав, що татарські вершники діляться на загоны по 5-7 чоловік, що харчувалися з одного казана. Він вказував, що військо татар рахували по казанах і якщо командирам потрібно доповісти вищестоящому командуванню про кількість їх військ, вони вказують число казанів. Це підтверджується вищенаведеними цифрами, зазначеними Реммалем Ходжой і Евлією Челебі, також оперували кошами як якимись сполуками, що мають певну, штатну чисельність, а Евлія Челебі вважав за можливе замість вказівки загальної чисельності кримського війська просто вказати число кошів. Про зв'язок котлів з військовими частинами писав С. Сарніцький: «І хто визначить у них число котлів з варивом, той легко число їх в війську виявить. Бо так деляться, до одного котла одна рота належить». Кошами кримці обчислювали не тільки свої війська. В травні 1663 р кримсько-ногайський загін розгромив на Торі табір калмиків, що складається з 200 «кошів», тобто в ньому було до 1 400 осіб.

Втім, казани в реальних похідних умовах могли бути як менше, так і більше зазначених вище розмірів. Так, в 1642 р російські напали на кіш, де знаходилося 200 татар, і захопили там 50 казанів. Згідно реляції Я. Доброцеського про битву під Білою Церквою в 1626 року в набігу брало участь 100 тис. татар, а в якості трофеїв після розгрому татарського війська поляками було захоплено 10 тис. казанів. Доброцеській в рази завищив реальну чисельність кримсько-ногайських військ, однак представляють інтерес його думки, що співвідношення між казанами і людьми становило 1 до 10. Віддаючи наказ про мобілізацію армії в 1501 р, Менглі-Гірей I вимагав, щоб «межи б

п'яти чоловік віз була». У 1569 р Девлет-Гірей I віддав аналогічний наказ. Але саме по собі це ще не говорить про поділ кримських татар на «п'ятірки». Швидше за все, мова йшла про те, що на певну кількість людей має припадати стільки-то возів, що рухаються разом з військом в обозі. У масштабному кримсько-ногайском вторгненні в Річ Посполиту 1575 р татари залишили в коші кожного п'ятого (і всіх рушничних стрільців), а інші пішли в набіг [15, с. 92-93].

Піші війська кримських ханів (секбани) склалися з болюків, що налічували по штату 50 осіб. Можна припустити, що інші підрозділи кримського війська також склалися з загонів подібною чисельності. На думку німецького мандрівника Л. Мюллера, котрий побував в Речі Посполитій в другій половині XVI ст., зазначав, що татари, які нападали на українські землі діяли загонами по 50-60 і більше осіб (Мицик, 2003: 58). У 1677 році, під час першої Чигиринської кампанії, кримські татари роз'їжджали по берегу Дніпра навпроти позицій московських військ загонами по 50-100 чоловік. У 1692 р. буджацькі татари вторгалися в межі Польщі загонами по 40-50 вояків [11, с. 185].

Втім, ніяких штатів в ополченні, зрозуміло, не було. Три астраханських загони, які у 1521 р. вчинили набіг на Крим, налічували 300, 200 і 80 осіб. На думку ряду польських істориків, татари діяли невеликими загонами. В. Маєвський писав, що в битві під Львовом 1695 р кримські вершники, які обійшли поляків з тилу, діяли дрібними групами по кілька десятків людей. Д. Орловський вважав, що кримське військо складається з хоругв по 40 осіб у кожній. У свою чергу, 20 хоругв зводилися в кіш під командуванням бея. На думку С. Аугусевича, татарські чамбули склалися з 30-40 вершників кожен [15, с. 93-94].

Число 40 у тюркських народів (втім, не тільки у них) мало важливе символічне значення, означаючи повноту, завершеність (звідси і постійні згадки про 40-тисячні татарські армії). Це число згадується в кримськотатарському фольклорі. Наприклад, саме 40 батирів послав Кара-хан проти Чора-батиря в епосі «Чора-батир». 40 вершників супроводжували ворога Чора-батиря – Алі-бея. У більш ранніх творах тюркського епосу ми також бачимо загони по 40 вершників (наприклад, в огузьському епосі «Книга мого діда Коркута»).

Можливо, кримські татари свідомо іменували підрозділи, що включали в себе кілька кошів, кирками (тобто «сороками»), слідуючи традиції. Звичайно, ми не думаємо, нібито в родоплеменном ополченні подібні частини-кирки налічували неодмінно по 40 чоловік. Швидше за все, реальна чисельність могла сильно варіюватися як в більшу, так і в меншу сторону.

Пейссонель повідомляв про структуру кримського війська наступне: «Кожен рід організовує один загін або байрак, що відрізняється за кольором прапора, що є ознакою дому. Найстарший дворянин в сімействі командує байраком, а інші мурзи того ж роду йдуть під його начальством. У дуже великих родах, які володіють численними землями, кожна гілка роду іноді утворює байрак. У цих загонах буває тільки два офіцера: дворянин, або керуючий, і байракадар, або прапорщик, на місце якого призначають, звичайно, самого сильного і міцного з солдат» [12, с. 33]. Ф. Лашков вважав, що «у одного і того ж бея число людей, що виходили на війну і складали байрак, не завжди було однаково. Одним словом байрак не складав будь-якої точно певної одиниці в ханському війську, а просто позначав загін, що виставляється тим або іншим беєм» [8, с. 86-87]. Байраком могли називати не тільки бейські загони, а й інші з'єднання (в тому числі секбанські).

В середньому байраки налічували, як правило, від кількох сотень до кількох тисяч чоловік. Польський автор «Віршованной хроніки» писав: «Татари, йдуть спочатку з тилу, у фланги розсіяною тисячею». Цей ж автор пише про побудову кримських татар: «під кожним знаком або значком кілька сот і кілька тисяч». У 1648 р в битві під Корсунем війська Тугай-бея наступали трьома з'єднаннями, в двох з них було по 500-600 людина. Початок битви в Чорній долині 1689 році було покладено атакою трьох-чотирьох татарських загонів чисельністю по тисячі чоловік у кожному. У битві під Підгайцями 9

вересня 1698 р. польське джерело згадував тисячу татар, які рухалися під двома білими прапорами.

За Бопланом, під час набігу татари діляться на групи по 500-600 осіб кожен (Боплан, 1990). У самому Криму на полювання виходили багато ескадронів кінних лучників, загальною чисельністю в 500-600 чоловік. У битві в Чорній долині на лівому фланзі кримськотатарського війська «Стояв нуреддін Арслан Гірей з емірами чотирьох ширинських санджаків. Слово санджак, як і байрак, означало прапор, і можна припустити, що сили Ширинів в цьому бою склалися з 4 байраків. Ми вважаємо, що лише ширинський і мансурський «полки» (як виставлені найбільш могутніми родами) склалися з декількох байраків, в інших же родах увесь табір включалося в один байрак [13, с. 211].

Найбільша одиниця кримськотатарського війська носила назву алай (полк). Існували полк хана («царський полк» в московських джерелах), куди входили всі особисті війська хана, полк ор-бея (складений з жителів Орського іля) та полки інших кримських беїв. Полк ширинів в битві під Чорною долиною, як уже згадувалося вище, складався з чотирьох байраків. Скоріш за все, полк Тугай-бея в битві під Корсунем (1648) складався з трьох байраків. Під час проведення військових кампаній для оригінальних дій на окремих напрямках формувалися зведені полки, нерідко складені з військ різних родів. Часто керівництво такими формуваннями здійснювали члени ханської прізвища, по іменах і титулів яких подібні підрозділи і були відомі в джерелах («полк калги», «полк нурадина», «полк царевича») [2, с. 258].

Отже, прийнята в українській та російській історіографії традиція поділу кримського війська за десятковим принципом (десятки, сотні, тисячі) так само як і польська традиція (торхакі і чамбули) в цілому мало відображають історичні реалії. З огляду на наявні в нашому розпорядженні відомості, зробимо спробу реконструювати організацію кримськотатарського війська. Кіш був єдиним підрозділом в кримському війську, який мав більш-менш встановлену чисельність. На користь цього говорить те, що Евлія Челебі, Марсилі і Боплан не писали про те, що кримські татари складаються із загонів по 5-7, і далі, наприклад, 100 і 1000 чоловік. Згадуючи лише про поділ війська на групи по кілька (або десять) осіб, вони побічно показували цим, що більші підрозділи встановленої чисельності не мали. Великі з'єднання кримськотатарського війська включає в себе: белюк (40-50 вояків в ханській гвардії, від декількох десятків до понад сотні в іншому війську); байрак (від кількисот до тисячі і більше воїнів); алай (від кількох сотень до кількох тисяч воїнів).

Література:

1. Абдуджеміль Р. Воинская символика Крымского ханства (на материале крымских хроник). *Qasevet*. 2015. № 43. С. 5-21.
2. Бобров Л. Тактическое искусство крымских татар и ногаев *История военного дела: исследования и источники. Специальный выпуск. V. Стояние на реке Угре 1480*. 2016. Ч. II. С. 209-397. URL: http://www.milhist.info/spec_5
3. Боплан Г. Опис України. 1990. URL: <http://litopys.org.ua/boplan/opys.htm>
4. Воссоединение Украины с Россией. Документы и материалы в трех томах. Том III. 1651–1654 годы. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1953.
5. Губоглу М. Турецкий источник 1740 г. о Валахии, Молдавии и Украине. Восточные источники по истории народов Юго-Восточной и Центральной Европы. Том 1. М.: Институт востоковедения, 1964. С. 131-161.
6. Курат А. Собрание с очинений. Книга 1. Ярлыки и битики ханов Золотой Орды, Крыма и Туркестана в архиве музея дворца Топкапы. Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2014.

7. Кушкумбаев А. Институт облавных охот и военное дело кочевников Центральной Азии. Кокшетау: Келешек-2030, 2009.
8. Лашков Ф. Сборник документов по истории крымско-татарского землевладения. *Известия Таврической ученой архивной комиссии*. 1895. Том 22. С. 82-115.
9. Новосельский А. *Борьба Московского государства с татарами в первой половине XVII века*. М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1948.
10. Остапчук В. Хроника Реммалы Ходжи «История Сагиб Герей хана» как источник по крымско-татарским походам. Источниковедение истории Улуча Джучи. От *Калки до Астрахани 1223–1556*. Казань, 2001. С. 391-421.
11. Павленко С. *Військові кампанії доби гетьмана Івана Мазепи в документах*. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2009.
12. Пейссонель Шарль Клод де *Записки о Малой Татарии*. Днепропетровск: Герда, 2009.
13. Пенской В. Вооруженные силы Крымского ханства в конце XV – начале XVII вв. *Средневековые тюрко-татарские государства*. Вып. 2. Казань, 2010. С. 208-216.
14. Челеби Э. Книга путешествий. Крым и сопредельные области (извлечения из сочинения турецкого путешественника XVII в.). Симферополь: ДОЛЯ, 2008.
15. Шейхумеров А. Армия Крымского ханства: организация и тактика (XV–XVIII вв.). Казань – Симферополь: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2019.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ТА АСЕРТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ.

Марія Кокоріна

*студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мазоха І.С.*

В сучасних умовах розвитку важливою основою суспільної та особистісної стабільності є психологічний клімат. Ця проблема актуалізується тим, що соціально-політичні чинники є вирішальними у контексті особистісного психологічного балансу. Процес психологічного дисбалансу впливає на всі життєві процеси індивіда, особливо на його фізичне та психічне здоров'я. Здатність адекватно реагувати на гострі соціально-психологічні ситуації та реалізовувати власні прагнення незалежно від впливу на особистість у межах своєчасної оцінки складності психологічної ситуації стає актуальною [2, с. 1].

Такий результат забезпечується впевненою адекватною поведінкою. Забезпечення такої поведінки, як більш складний психологічний феномен, прийнято називати асертивністю, яка є редуційним чинником щодо вияву агресивності, порушення психологічного особистісного простору та соціально-психологічного напруження в суспільстві в цілому [3].

Саме тому цей феномен активно вивчається вченими-психологами як в Україні, так і за кордоном. Практична значущість та недостатність практичних розробок проблеми асертивності спонукає на науковій основі вивчити асертивність як комплексну інтегральну характеристику особистості, що надає змогу адекватно реагувати на критику, не доводить себе до стресу, уміти відстоювати власну позицію, брати на себе відповідальність.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу визначити розуміння асертивності як характеристики особистості та дослідити її зв'язок із психологічним здоров'ям особистості.

Не завжди легко визначити справді напористу або впевнену поведінку. Це пов'язано з тим, що між напористістю та агресією існує тонка грань, і люди часто можуть переплутати їх. З цієї причини корисно визначити ці два типи поведінки, щоб ми могли

чітко їх розділити:

1) впевненість базується на рівновазі. Це вимагає чіткого ставлення до своїх потреб та бажань, при цьому враховуючи права, потреби та бажання інших. Коли людина впевнена в собі, вона черпає з цього силу, щоб твердо, справедливо та з емпатією передати свою думку.

2) агресивна поведінка базується на перемозі. Людина робить те, що відповідає її власним інтересам, не зважаючи на права, потреби, почуття чи бажання інших людей. І тоді сила, яка використовується, егоїстична. Ви можете зіткнутися з настирливістю або навіть знущанням. Людина бере те, що хоче, часто не запитуючи іншу людину.

Отже, асертивність – це здатність людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, не хежуючи при цьому прав інших. Асертивністю називається пряма, відкрита поведінка, що не має на меті завдати шкоди іншим людям [1, с. 40].

За час вивчення асертивності зарубіжними психологами отримано безліч цікавих результатів по різних її аспектах. Ми проаналізуємо ті з них, в яких досліджувалися зв'язок асертивності з психологічним здоров'ям особистості, депресією, небезпечними для здоров'я і життя залежностями.

У нашій статі під психологічним здоров'ям ми розуміємо оптимальне функціонування всіх психічних її структур, необхідних для поточної життєдіяльності. Це стан людини, коли її душевне здоров'я поєднується з особистісним, людина знаходиться в стані особистісного зростання і готова до такого зростання. Психологічно здорова людина адекватна, відкрита до співпраці і готова справлятися з життєвими викликами.

Дослідник Е. Солтер був першим, хто представив асертивність як ознаку психічного здоров'я особистості. Застосування асертивності як способу «придушення почуття занепокоєння» описав Д. Вольпе в дослідженнях, присвячених лікуванню неврозів, і з тих пір навчання асертивності використовується як відповідна терапія. Він був переконаний в тому, що людина не може бути одночасно асертивною і невпевненою у собі, і тому асертивна поведінка усуває його невпевненість у собі [4, с. 256].

С. Ратус зазначив, що більшість серйозних вчених погоджуються з тим, що в основі неасертивної поведінки лежить часткове несхвалення себе або недолік схвалення збоку значущих інших, що відчувається в процесі становлення і розвитку особистості. Він співвідносив тенденцію до зростання асертивності з тенденцією до більш повноцінного функціонування психологічно здорової людини. Дослідження ряду авторів показали, що, дійсно, між ними існує позитивний взаємозв'язок в межах від середньої до сильної [4, с. 258].

Згідно Е. Еріксону [6], в своєму розвитку людина проходить 8 стадій від дитинства до старості. Розвиток на кожній стадії відбувається в результаті подолання людиною внутрішньо особистісних і міжособистісних конфліктів, характерних для кожної з цих стадій. Конфлікти ці частіше виглядають як «випадкові» [6, с. 134-137, 151-152], але в своїй основі вони не випадкові, оскільки відображають значущі протиріччя, що виникають між індивідом і його оточенням. У процесі подолання цих конфліктів (в залежності від того, відстояв індивід чи ні свої інтереси, і від відповідних переживань) він формує свої погляди і форму поведінки (пасивну, асертивну, маніпулятивну або агресивну) і своє самовідчуття.

Таким чином, компоненти особистості і психологічне здоров'я пов'язані між собою, оскільки формуються одночасно і представляють різні аспекти одного і того ж процесу і асертивність сприяє психологічному здоров'ю [3; 4].

Але, з іншого боку, і психологічне здоров'я сприяє асертивності. Пояснення цьому було дано Р. Уайтом, який більш широко тлумачив концепцію Е. Еріксона. Р. Уайт стверджував, що особистості з високим рівнем психологічного здоров'я мають більшу компетенцію, ніж менш зрілі в психологічному відношенні індивіди; потреба в компетенції включає в себе тенденцію до самовладання, самовираження і демонстрації своєї волі оточуючим [4, с. 259].

Це припущення підтвердили Д. Голдман і П. Ольчак, які довели наявність значущого позитивного зв'язку між рівнем психологічного здоров'я особистості і загальним рівнем асертивності як у чоловіків, так і у жінок. Отриманий висновок про виражений двосторонній позитивний зв'язок між психологічним здоров'ям і асертивністю лежить в руслі ідей Е. Еріксона і Р. Уайта [4, с. 260].

Дослідники А. Уатанабе і С. Кенк розглянули відносини між компонентами асертивності і психологічним здоров'ям старшокласників. Вченими було розглянуто взаємозв'язок між чотирма компонентами асертивності («відкрите вираження», «управління емоціями», «повага інших» і «саморегуляція») і психологічним здоров'ям. Аналіз співбесід з тринадцятьма школярами привів авторів до припущення, що у деяких названих компонентів асертивності немає позитивного зв'язку з психологічним здоров'ям. В основному дослідженні у 176 учнів середньої школи виявилось, що занадто висока оцінка «поваги інших» була пов'язана з поганим психічним здоров'ям. Цей компонент, ймовірно, повинен мати середній рівень для підтримки психічного здоров'я [4, с. 257].

Дослідження асертивної поведінки показують, що у здорових людей більш високий рівень асертивності, ніж у людей з психічними розладами [4].

З психологічним здоров'ям особистості тісно пов'язане поняття психологічної зрілості. Розглянемо це поняття. Психологічно зріла особистість – це така особистість, у якій сформувався сильне незалежне Его, вона в повному обсязі володіє свободою вираження своїх потенційних можливостей, діє асертивно і відстоює свої права [8].

Асертивна особистість, яка відкрито заявляє про свої права, цілком здатна відмовитися від виконання їх, якщо це не влаштовує її вимог і не дозволяє використовувати себе в чужих інтересах. Тому асертивна особистість має більшу психологічну зрілість. Ці припущення підтверджуються результатами досліджень, відповідно до яких особи з високою асертивністю рідше скаржаться на нервові захворювання, а також ситуативно обумовлену тривожність [7] і рідше страждають від страхів, ніж особистості з низькою асертивністю.

Д. Гольдман і П. Ольчак [4, с. 258] на прикладі студентів і студенток північноамериканських університетів досліджували зв'язок між психологічною зрілістю і асертивністю. Результати показали наявність помірно вираженого позитивного взаємозв'язку між психологічною зрілістю і асертивністю для обох статей. Цей зв'язок був в дещо більшій мірі виражено у чоловіків.

У роботі А. Толорая встановлена негативна кореляція асертивності з нудьгою. Так, виявилось, що здатність висловлювати свої почуття, думки і переконання є потужною перешкодою почуттю нудьги. Навпаки, нудьгуючі люди відчують негативні емоції, негативне ставлення до життя і нездатність висловлювати свої почуття. Такі люди, як правило, незадоволені самим фактом свого існування, беземоційно оцінюють рівень свого добробуту і більш обмежені в самовираженні. А це все показники психологічної незрілості.

Результати дослідження А. Дойль і М. Біаджо вказують на те, що високо асертивні люди легше і більш відкрито висловлюють свої негативні емоції, ніж люди з низькою асертивністю. В результаті у людей з низькою асертивністю роздратування накопичується, що негативно впливає на здоров'я і відносини з оточуючими. Тому тренінг асертивності може бути корисним для людей, які відчувають труднощі при вираженні своїх почуттів [4].

Ці висновки справедливі і для дітей. Підтвердженням цьому служить встановлений факт, що діти з високою асертивністю краще захищені від емоційних проблем [4; 7].

Взаємозв'язок асертивності та депресії досліджували П. Хайман, М. Фэган, В. Санчеса та П. Левінсон; асертивності та залежності: Д. Епштейн, К. Гріффін; асертивності та залежності від алкоголю та наркотиків Г. Хенсінг; асертивності та харчових розладів Д. Уільямс.

Аналіз вітчизняних досліджень за нашою темою дослідження показав, що

соціально-психологічне трактування цього поняття надавали В. Шадріков, Г. Суходольський, В. Волков. Дослідники передбачали, що асертивність – це один із найважливіших і суттєвих моментів, необхідних для досягнення індивідуально поставленої мети в життєдіяльності колективу або малої групи [3].

Психологічними механізмами впевненості та їх описом, а також аналізом їх функцій, ролі і значущості займалися А. Барабаншиков, В. Забродін. Роль впевненості при прийнятті життєво-важливих рішень вивчали А. Завалішина, В. Козелецький.

Р. Ануфрієва, Г. Балл, О. Донченко, Н. Побірченко, Л. Сохань, В. Татенко, Т. Титаренко та інші розглядають асертивність в контексті проблем життєдіяльності особистості, життєвих сенсів, особистісних виборів, власної відповідальності та суб'єктивності.

Отже, поняття асертивності є доволі новим психологічним терміном, що відображає внутрішньо психологічні особистісні орієнтації, спрямовані на характер та тип взаємодії індивіда із соціальним середовищем. Розвиток цього поняття у психологічних дослідженнях почався з дослідження таких психологічних станів, як впевненість, адекватність тощо.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що асертивність – це набір психологічних якостей індивіда, які формують його поведінку у суспільстві, побудовану на адекватній поведінці у критичних ситуаціях, яка виявляється в упевнених рішеннях як своєчасній реакції на динаміку соціально психологічних змін і вплив різних чинників, а також у психологічній рівновазі й етичному ставленні до інших індивідів у суспільних відносинах.

Асертивність є необхідною умовою існування особистості як суб'єкта активності, здатного до самостійного вибору напрямку фахового розвитку, життєвих цілей. Здатність до асертивної поведінки особистості розвивається на підставі самоаналізу, виражається у: потребі у самопізнанні; аналізі цілей, що ставить перед собою людина; прагненні зайняти бажане місце; потребі самоаналізу власного вибору, який здійснюється на основі тих чи інших особистісних домагань; потребі у самооцінці того, як оцінюють її інші люди; здатності до самоспостереження, самопізнання власних якостей, вчинків, дій і можливих суб'єктивних труднощів на шляху їх здійснення; здатності до обмірковування, аналізу своїх дій та вчинків, правильного розуміння себе, своїх нахилів і здібностей, рис характеру; аналізі правильно розроблених реальних цілей, планів діяльності (при врахуванні думок інших людей); здатності контролювати себе, свої думки, вчинки, дії, усвідомлюючи, що від цього залежить успіх у поведінці та діяльності (прислуховуватись до оцінки результатів власної діяльності іншими людьми), здатності будувати свої життєві цілі на основі власних особливостей, властивостей, можливостей; почутті власної гідності, поваги до себе, віри в себе.

Аналіз досліджень показав, що асертивність сприяє психічному та психологічному здоров'ю, та навпаки. Підвищення рівня асертивності знижує рівень тривожності. А відсутність її являється ключовим фактором у прояві занепокоєння і тривоги. А тренінг асертивності її знижує, також впливає на зменшення почуття самотності. Формування асертивності як характеристики особистості передбачає в подальшому розробку і впровадження корекційних програм та завдань.

Література:

1. Большой психологический словарь. СПб.:прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 314 с.
2. Марчук Л.М. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. № 5. С.1-11.
3. Мойсеєнко В.В. Аналіз наукових підходів до дослідження поняття «асертивність». *Науковий вісник Херсонського державного університету*. В.5. Т.7. 2017.

C.170-174.

4. Шейнов В.П. Ассертивність індивіда і його здоров'я. *Російський гуманітарний журнал*. 2014. Т.3. С. 256-274.

5. Deltsidou A. Under graduate nursing students' level of assertiveness in Greece: A questionnaire survey. *Journal of Nurse Education in Practice*. 2009. Vol. 9. No. 5. Pp. 322-330.

6. Erikson E.H. *Childhood and Society*. New York: Norton, 2003.

7. Watanabe A., Kenkyu, Shinrigaku. Relationship between four components of assertiveness and mental health among high school students. *The Japanese Journal of Psychology*. 2009. Vol. 80(1). Pp. 48-53.

8. URL: <https://www.mindtools.com/pages/article/Assertiveness.htm>

ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ПІДЛІТКІВ

Ганна Краснова

*студентка I курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Рубан А.К.*

Субкультури молоді в сучасному суспільстві мають свої правила та тенденції розвитку. Підлітки сильно різняться між собою за поглядами, поведінкою та звичками, в процесі відкриття себе, спроби знайти своє місце в житті, поставити цілі та зрозуміти одне одного. Досить часто такі пошуки призводять до таких серйозних проблем, як підлітковий алкоголізм та рання наркоманія. Тому вплив субкультур на підлітків є одним з найбільш актуальних питань, що хвилюють усіх батьків.

Сучасні соціологічні дослідження показали, що багато підлітків ідентифікуються як представники певної субкультури. У той же час на деяких молодих людей сильно впливає субкультура, яка може бути як позитивною, так і негативною. У першому випадку молоді люди набувають навичок, необхідних для життя в соціальному суспільстві, а в другому – набувають рис, з якими суспільство намагається боротися усіма доступними засобами [2, с. 9].

Субкультури допомагають підліткам виконати їх бажання та адаптуватися до зрілості та самостійного життя. Але є й негативні аспекти, такі як жорстокість щодо певних груп людей. Наприклад, скінхеди є расистами і можуть, згідно зі своєю ідеологією, вчинити злочини проти людей інших національностей. Для них у такій поведінці немає нічого протизаконного, тому вони не розуміють, що несуть відповідальність за свої дії. У цьому випадку субкультури молоді негативно впливають на їх сприйняття світу, обертаючи молоде покоління проти інших членів суспільства.

Усі молодіжні спільноти мають не лише свої закони поведінки, але й правила, що передбачають певний тип. Певні тенденції для молоді можуть шокувати доросле суспільство численними сережками, незвичним кольором волосся, дивним стилем одягу та аксесуарів. Часто на цій основі існують відмінності між батьками та підлітками. Підліткам не подобається, коли це заважає їх особистому життю, і батьки хочуть, щоб їхня дитина не виходила з натовпу.

Розглянемо найпопулярніші типи субкультур з точки зору їх генезису.

Субкультура молодих робітників – «Плюшеві хлопчики». Молоді «хлопчики Тедді» утворилися на початку 1950-х років в результаті відносного підвищення рівня життя робітничого класу. Ця післявоєнна молодіжна субкультура складалася з людей робітничого класу з неповною університетською освітою та без добре оплачуваної професії. Їх стиль був скопійований з одягу та поведінки вищого класу. У класичному варіанті «плюш» виглядав так: люлька, широка куртка з оксамитовим коміром, мереживна краватка та туфлі на гумовій платформі. Незважаючи на свою елегантність, його зовнішність, як правило, була чоловічою.

Представники «плюшевих хлопців» робили все, щоб зберегти свій «високий» статус, провокуючи конфлікти з представниками інших верств суспільства. Наприклад, траплялися сутички з багатшими підлітками, напади на елітні молодіжні клуби. Також були напади на іммігрантів.

Субкультура кваліфікованого робочого класу в моді.

До групи напрямків входить молодь, яка закінчила школу, освоїла професійні спеціальності, що вимагають високого рівня підготовки. Насправді було ідеально жити розкішним життям, відвідувати престижні та дорогі клуби, ресторани та магазини та носити надзвичайно дорогий одяг. Але для багатьох такі задоволення були недоступні, тому залишалось лише спробувати відтворити ідеальний образ. Існує чотири типи режимів [3, с. 454]:

1. Агресивний хлопець в джинсах і грубих черевиках.
2. Власники скутерів також носять джинси і куртки з капюшоном.
3. Важливою частиною цієї субкультури була мода на вишукані костюми і взуття.
4. Завершіть список модних дівчат зразковою зовнішністю і короткою стрижкою.

Субкультура – рокер. Рокери з'явилися в середині 1960-х років. Ця група складалася в основному з неосвічених підлітків або неповних сімей. Основними атрибутами представників цієї субкультури були шкіряна куртка, поношені джинси, великі грубі черевики, довгі зачесане волосся на спині і татуювання. Звичайно, який рокер без такого важливого елемента, як мотоцикл. Рок-музика займає особливе місце в рок-субкультурі.

Скінхеди. Члени цієї групи, як і рокери, відбуваються в основному з низькокваліфікованих робітників. Багато з них були безробітними, погано освіченими і з низьким культурним рівнем. Під ними були джинси, великі грубі черевики, і вони голили голови. Футбольні хулігани близькі до скінхедів. Ці типи субкультур багато в чому схожі за своїм соціальним складом. Вони також поділяють агресивна поведінка, наприклад, пов'язане з футбольними матчами.

Панк-субкультура. Ця група складалася в основному з молодих людей з некваліфікованих і малозабезпечених верств населення. Критичне становище молоді привело до появи цієї субкультури. Панки поповнили список об'єднань неосвічених членів суспільства. Стереотипи цієї групи були тісно пов'язані з агресивною самооцінкою, але, крім того, стиль панк багато в чому ґрунтувався на протилежних поглядах на традиційні принципи і моральні цінності. Спочатку панк-субкультура використовувала образи для провокації суспільства: незвичайний колір волосся, дивні зачіски, шокуюче поведінку і різні стилі одягу, але з часом стали застосовуватися більш потужні методи впливу на теми насильства і смерті.

Рух хіпі. Ця субкультура зародилася в США в 1960-х роках і швидко поширилася по світу. У якийсь момент хіпі походять від хіпстера, людей середнього класу, які довгий час впливали на людей в своїй групі. Ці американські субкультури об'єднує одне – ідеологія, виражена на словах. Основними елементами стилю хіпі або світогляду були наступні:

Мир і ненасильство. Пацифізм був основною ідеологією хіпі. Саме тому представники цієї групи відрізнялися незнанням влади, аполітичністю, адже саме лідери розпалюють війни і змушують людей воювати.

Саморозвиток і індивідуалізм. Ці елементи були реакцією на дурість масового суспільства.

Навмисне спрощення, тобто перехід від заможного життя до бідності, відмова від матеріальних благ.

Наркотики, сексуальні експерименти, подорожі, фестивалі, муніципалітети – найяскравіші риси субкультури хіпі.

Співжиття – відмінна риса хіпі, оскільки інші субкультури дотримуються цієї форми поведінки.

Спа-субкультура. Ця молодіжна субкультура прийшла з СРСР в кінці 1940-х років. Молоді Поради протестували проти соціальних стереотипів. Основним напрямком хлопчиків було сліпе копіювання західного і американського стилю. У той час хлопчики більше були схожі на мультфільми: блискучі штани, широкі куртки, туфлі на товстій підшві, широкополі капелюхи і завжди блискучі шкарпетки, які дивилися вниз з-під штанів. Картина вийшла дуже оригінальною і яскравою, нікого не хвилювало поєднання кольорів.

Але з часом, ближче до 1950-х років, хлопчики трохи змінили свій імідж. Вони стали носити обтягуючі брюки і елегантні жакети з широкими плечима, тонкою краваткою і, звичайно ж, змащені кухарем. Варто відзначити, що певний образ мали тільки хлопчики, а дівчата-денді носили яскраві блискучі сукні або вузькі спідниці, загострені туфлі і яскравий макіяж. Компанія не допускала розвитку цієї субкультури в СРСР, що не засуджувала і не переслідувала членів цієї блискучої групи.

Соціальні субкультури. Процес соціалізації підлітків в субкультурах суспільства йде набагато швидше. Приклади субкультур, такі як «зелені» або «захисники тварин», вчать молоде покоління допомагати природі і піклуватися про навколишнє середовище. Але теоретичної інформації не завжди достатньо, щоб навчити підлітків відповідальності. Необхідно на практиці показати роботу «позитивних субкультур». Молодому поколінню потрібні не тільки теореми і аксіоми, але і їх закріплення діями і результатами, інакше вони не усвідомлюють необхідність добрих справ.

Завдяки широкому використанню Інтернету субкультура гравців зростає. Сучасна молодь все більше ховається від реальності віртуального світу. Багато маленькі діти вже впевнено використовують планшети, рідери і мобільні телефони. Але по суті, це неправильна заміна справжнім захопленням, які потрібні батькам для економії часу і сил. Адже коли дитина зайнята комп'ютерними іграми, це не вимагає стільки уваги і турботи. Насправді проблема з цієї субкультурою дуже глибока, і батькам варто вжити певних заходів, якщо дитина пристрасився до азартних або комп'ютерних ігор.

Субкультури молоді сучасного світу характеризуються збільшенням кількості активних об'єднань. Крім того, сьогоднішня молодь все більше занурюється в Інтернет. Шукають в мережі людей зі схожими думками, організують зустрічі та акції. Існують три соціально-ціннісні орієнтації сучасних субкультур [1, с. 81]:

- 1) Просоціальні області: субкультура реперів і рольове рух.
- 2) Споріднені тенденції: панк, метал, емо і хіпі.
- 3) Антисоціальні групи, подібні кримінальної субкультури дорослих: скінхеди в їх радикальній формі.

Субкультури на особистому рівні – це спосіб підвищити самооцінку і компенсувати негативне ставлення інших до себе. Незадоволеність власним стилем поведінки, тілом, недотримання норм жіночності або мужності.

Соціально-психологічні причини – привабливість неформального способу життя, що не потребує відповідальності, наміри і рішучості, на відміну від загальноприйнятих вимог в суспільстві. Можливі три наслідки впливу субкультури на соціалізацію молоді [4, с. 47]:

Позитивна орієнтація, яка проявляється через соціальне і культурне самовизначення, творчу самореалізацію і експериментування з образами, стилем поведінки і т. д.

Соціально-негативна орієнтація, що виявляється в причетності до субкультур кримінального, екстремістського характеру, наркотиків і алкоголю.

Індивідуальна негативна тенденція проявляється в ухилянні від реальності, в виправданні поведінки дітей, у відході від культурного і соціального самовизначення.

Визначити, які орієнтації переважають в тій чи іншій субкультурі, непросто. Тим важче побачити, як це впливає на спосіб життя людини. Сучасні тенденції залучають молодих людей своєю різноманітністю, складної зовнішністю і поведінкою. Але слід зазначити, що належність до певної соціальної групи зазвичай недовговічна. В основному захоплення субкультурою починається з 13 років і триває з 19 років. У цьому віці людина змінює захоплення або переосмислює життєві цінності. Але є винятки у віковому діапазоні, наприклад, рок-субкультура не має часових обмежень. Серед членів цієї спільноти також можна зустріти зрілих, а іноді і літніх людей. Вони залишилися вірні своїм підлітковим захопленням і до сих пір слухають рок чи співають в групах.

Особливістю підліткових субкультур є їх непослідовність в поведінці. Психіка багатьох підлітків нестабільна, що багато в чому залежить від розвитку їх відносин з батьками. Якщо у відносинах з близькими є дистанція, зростає ймовірність того, що на дитину вплинуть ззовні. Адже підлітку потрібно спілкування, рада і розуміння. Якщо у нього не буде всього цього в родині, він буде шукати підтримки у людей, близьких духовно і морально. Дуже часто девіантна поведінка дитини в підлітковому віці пов'язують з поганим зовнішнім прикладом. Це може бути телебачення, погані вчинки колег з компанії і так далі.

В цілому субкультури молоді поширюються стихійно. Хоча часто поширенню сприяють ЗМІ, партії, законодавці моди і так далі. Є інший шлях – комерційні і молодіжні організації, засновані на спонтанних формах проведення вільного часу молоді, які створюють організовані простору. Приклад – вуличні танці. Але цей процес вимагає особливого підходу. Експерти вважають, що при взаємодії з потенційно позитивною інформацією слід керуватися трьома принципами: координувати свої дії з лідерами, давати їм все необхідне для організації заходів і погоджувати обмеження в поведінці і діях в процесі.

Потенціал зростання молодіжних субкультур полягає в тому, що види і форми молодіжної та молодіжної діяльності, що виникли незалежно від педагогічної сфери, в середовищі вільного спілкування молоді, носять позитивний соціальний характер. Однак необхідно використовувати відповідні педагогічні інструменти.

Насправді, сучасні методи навчання мало контактують з такими спільнотами молоді та підлітків. Причому цей контакт в основному спостерігається в літніх таборах, в дитячих громадських об'єднаннях і дуже рідко в середніх школах.

Насильницькі протести молоді в західних країнах в 1960-1970-і рр., А також на радянському і пострадянському просторі в другій половині 1990-х рр. Не тільки обмежували соціальну активність молоді, а й сприяли її розвитку. певні тенденції до втечі. Характерною рисою сучасного світу є зростання кількості субкультур молодих протестувальників, а також різноманітність форм. Так що можна сказати, що з'являються нові субкультури, список яких постійно розширюється.

Література:

1. Вороніна М.В. Взаємодія молодіжних субкультур і сучасної мови. *Деміург: ідеї, технології, перспективи дизайну*. 2018. №1. С. 80-91.
2. Вудмаска Т.М. Молодіжні субкультури: методико-бібліографічний матеріал. Черкаси: Черкаський методичний кабінет установ освіти, 2015. 21 с.
3. Курляк І.Є. Молодіжні субкультури як соціально-педагогічний феномен у Польщі. *Молодий вчений*. 2017. №1 (41). С. 453-460.
4. Фесун С.Є. Молодіжні субкультури: за і проти. Черкаси: Черкаський методичний кабінет установ освіти, 2015. 240 с.

ВПЛИВ МУЗИЧНИХ УПОДОБАНЬ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Валерія Крилова

*студентка 1 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Рубан А.К.*

Масова комп'ютеризація, доступність інформації в Інтернеті, широке розповсюдження аудіо- та відеообладнання суттєво змінили переваги дозвілля сучасної молоді. На думку М.К. Горшкова, більша частина вільного часу проводиться у вільний час за переглядом телевізора (64%) та прослуховуванням музики (58%)». До подібних висновків дійшли А. Зубок та В.І. Чупров, Є.П. Кузнєцова тощо.

Соціологічні та мистецькі дослідження музичного змісту для молоді зокрема в найпопулярніших жанрах вкрай недостатні. В основному ми маємо справу з фрагментарними дослідженнями. Важливий системний підхід, який залучає філософів, музикантів, мистецтвознавців, соціологів, викладачів для визначення аксіологічного змісту, практичного впливу музики на освіту підростаючих поколінь. Музика, завдяки своїй специфіці, є одним із найпростіших для розуміння та найбільш доступних видів мистецтва. Вона здатна проникати в найпотаємніші куточки людської душі, викликаючи в ній і найкращі, і найгірші імпульси. Роль музики у житті молоді надзвичайно важлива.

Музика – це своєрідний інструмент самовираження, демонстрації власної самоідентичності, прихильності до певних соціальних груп, що виражають протест чи участь у соціальних рухах тощо. Отже, вивчення музичних уподобань підростаючого покоління є одним із нагальних питань соціології музики, соціології молоді, а також історії мистецтва.

Аналіз музичних уподобань молодих студентів в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті у віці від 17 до 20 років був присвячений соціологічному дослідженню, покликаному надати емпіричний опис стану сформованості музичних інтересів та уподобань на основі емпіричних даних.

У дослідженні брали участь студенти різних факультетів, з яких 39% – чоловіки та 61% – жінки, відповідно. Основною специфікою Ізмаїльського державного гуманітарного університету є підготовка фахівців різних спеціальностей, серед яких є студенти, професійні уподобання яких пов'язані з музичним профілем навчання.

Методологічною основою нашого дослідження є вчення П.А. Сорокіної, яка вважала, що у ХХ столітті домінує «чуттєва культура», суть якої можна побачити в наступній цитаті класика: «Основою тем сучасних художників є не слава Бога і слава Вітчизни, не служіння ідеалу, а ринковий попит, прибуток, незалежно від того, чи є його джерелом комерційний продаж картин і скульптур або замовлення багатих магнати, політики або навіть урядові замовлення. У всіх цих випадках Маммон – це той, хто диктує зразки та теми сучасного мистецтва. Професійний художник повинен заробляти на життя. Щоб заробляти гроші, він повинен мати можливість продавати свої твори. Щоб їх продати, потрібно адаптуватися до вимог ринку. Звідси надзвичайно комерціалізований характер його твору та панування вульгарності в ньому. Основними темами сучасного мистецтва є повсякденні події, бандити, повії тощо» [1, с. 170].

Дискусія про те, що є мистецтвом, а що ні, триває донині. У цьому питанні ми дотримуємось поглядів філософа І.А. Ільїна, який вважав, що критерій мистецтва відповідає законам естетичного образу і предмету мистецтва, коли всі думки творця не спрямовані на ефекти а не собі і передачі ідей. глибоко під впливом божественного натхнення. І.А. Ільїн також надзвичайно негативно ставився до процесів модернізації мистецтва ХХ століття, що призвело до його знецінення. Мистецтво ХХ століття, як заявив філософ, стало товарним, модним, порожнім, безглуздим, «склеюється» фрагментами матеріального та духовного хаосу за принципом вседозволеності ... Якщо

твору не вистачає душі змісту глибоко, тож це марно і навіть шкідливо для сприйняття» [3, с. 177].

Комерціалізація музичної творчості насправді призвела до руйнування моральної, гуманістичної складової сучасної пісні для дітей. Аналіз змісту дитячої музики та анімаційного продукту показав, що сучасні дитячі пісні втратили свою мораль та освітній зміст. Коло тем, піднятих у радянських піснях для дітей, охоплювало найрізноманітніші питання: цінність дружби, повагу до людей похилого віку, патріотизм, турботу про дику природу тощо. Зміст сучасних музичних засобів масової інформації, в тому числі для дітей, часто зводиться до тем чуттєвої, еротичної любові. Звеличення плотської любові у всіх її формах і формах, від гетеросексуальних до гомосексуальних, перелюб, зрада любові тощо [2, с.132].

Для визначення сімейних музичних уподобань респондентів запитували: «Яку музику він виконує у вашому домі?» Відповіді респондентів розподілились таким чином: 65,3% слухають поп- та поп-музику вдома, 16,3% – класичну музику (переважно студенти з музичної підготовки), 6,3% – рок-музику, 2,7% – джаз. 9,3% помітили, що у їхньому домі немає музики.

Однією з цілей дослідження було визначити основні фактори впливу на процес формування музичного смаку у молоді. Респондентів запитали: «Хто мав найбільший вплив на ваші музичні уподобання?» Респондентам було запропоновано вибрати варіант відповіді з п'яти пропозицій: «батьки», «родичі», «однокурсники», «колеги по роботі», «друзі», «ЗМІ, радіо, телебачення, газети, Інтернет тощо».

Є очевидним те, що найбільший вплив на формування музичних смаків справляють батьки та родичі (38,0% та 4,3%). Думка друзів (28,7%) та засобів масової інформації (25,3%) не мало важливе значення в процесі музичної соціалізації молодих поколінь. Таким чином, ми виявили, що, всупереч поширеній думці, засоби масової інформації не мають переважного впливу на формування музичних уподобань. У процесі музичної соціалізації в цій справі найважливішим є вплив сім'ї та найближчого оточення.

Українські національні музичні традиції мають глибокі історичні корені. Повсякденна і святкова культура українського народу немислима без музики та співу. Вистава супроводжувала професійне життя та свята всіх прошарків українського суспільства. Тим часом під час дослідження було виявлено, що традиція спільного створення сімейної музики, співання пісень з родиною поступово втрачається.

На питання: «У вашій святковій родині ви виконуєте так звані «пісні для пиття?» лише 24,7% респондентів підтвердили і 75,3% – негативно. Загальне прослуховування в сім'ї виконують лише 21,3% респондентів, 78,7% – ні, що також свідчить про втрату найкращих музичних традицій українського народу. Ми оцінюємо це як негативне соціальне явище, оскільки музика є не тільки хранителем етнічного духу та ментального характеру, але, водночас, механізмом згуртованості між поколіннями та перекладачем цінностей між поколіннями.

У століття науково-технічного прогресу інтерпретація пісень караоке набула широкої популярності. Однією з гіпотез дослідження було твердження, що молоді люди продовжували традицію спільного створення сімейної музики, використовуючи нові технічні можливості, тобто караоке. Однак ця гіпотеза не підтверджена. Лише 21,7% респондентів грають удома в караоке, відповідно 78,3% ні, демонструючи байдуже ставлення до музики як такої, незважаючи на наявність технічних нововведень.

Традиція спільних сімейних відвідувань музичних вечорів (передплата або інші концертні заходи) також стає в минулому. Отже, на питання «Чи є у вашої родини традиція спільних сімейних відвідувань музичних вечорів (абонемент або інші концерти)?» лише 17,0% від загальної кількості респондентів відповіли ствердливо.

Для того, щоб визначити найпопулярніші заходи, в яких брала участь молодь (запитання було адресовано тим, хто позитивно відповів на попереднє питання), було запропоновано відповісти на питання «Якщо ви берете участь у концертах чи музичних

виставах разом із членами своєї сім'ї» з них 21,0% респондентів беруть участь у концертах народної музики, 18,7% – виставах театрів опери та балету, 17,0% – концертах класичної музики та 7,0% – виставах театру оперети.

Ситуація із збереженням та вдосконаленням сімейної музичної традиції під час державної «реконструкції» та ліберальними ринковими відносинами дещо песимістична. Результати дослідження не вселяють оптимізму: лише 5,7% респондентів відповіли на запитання «Чи є у вашій родині традиція створювати сімейну музику?» відповіли «Так, дуже часто», 5,3% – «досить часто», 34,0% – «іноді» і 55% – «ніколи».

Центральним питанням опитування було з'ясування індивідуальних особистих переваг респондентів. Студентів попросили оцінити музичні жанри відповідно до ступеня привабливості для них особисто від «абсолютної неприязні» до «дуже» (див. Таблицю 1).

Таблиця 1.

Оцінка музичних жанрів за власними уподобаннями

Варіанти відповіді	Абсолютно не подобається	Скоріше не подобається	Відношусь нейтрально	Скоріше подобається	Дуже подобається
Естрадна музика	7,3	14,7	43	23	12
Шансон	20,3	28,0	36,7	11,7	3,3
Класична музика	7,0	2,7	44,0	33,3	13,0
Народна музика, етнічна музика	12,7	24,0	35,0	24,7	3,7
Танцювальна музика	2,3	5,3	22,3	46,0	24,0
Поп-музика	2,3	8,3	18,0	45,3	26,0
Хіп-хоп, реп	11,0	7,0	23,3	34,7	24,0
Рок, романтичні балади	10,0	18,3	28,0	24,0	19,7
Метал, важкий рок	33,3	18,7	23,0	15,7	9,3
Джаз та блюз	9,3	6,3	43,3	28,7	12,3
RnB	13,3	11,7	49,7	20,0	5,3
Бардівська музика	16,0	14,7	54,3	10,3	4,7
Електронна музика	15,7	19,0	35,7	20,7	9,0
Реггі	15,3	17,7	47,7	15,3	4,0
Ска	19,7	17,7	49,0	10,3	3,0

Підсумовуючи відповіді «Мені це подобається більше» і «Мені це дуже подобається», ми виявили, що абсолютна більшість респондентів віддає перевагу поп-музиці (71,3%) та танцювальній музиці (70,0%), хіп-хопу, репу та року (58,7%), романтичні балади (43,7%). 46,3% респондентів із задоволенням слухають класичну музику. Найменш популярними серед молоді були такі музичні жанри, як СКА (13,3%), пісня та бардівська пісня (по 15,0%), електронна музика (19,0%) тощо.

Оскільки потреба у молоді у легкій музиці з кожним роком зростає, зростає актуальність виховання добре підготовлених естрадних виконавців з високими художніми, музичними та літературними смаками, а також володіння широким спектром інструментів виразності. властиві різним музичним стилям [4, с. 190].

Ми вважаємо, що музична освіта молодих слухачів є набагато важливішим завданням. З дитинства дитину слід виховувати з найкращими надзвичайно художніми музичними творами. Ця необхідність зумовлена тим, що в підлітковому віці існує ціннісна шкала, за допомогою якої діти потім будуть йти по життю, відокремлюючи «добре» від «поганого», «красиве» від «потворного», «добре» від «поганого», тощо Будучи дорослими та учасниками ринкового суспільства, вони підтримуватимуть естрадних артистів фінансово, братимуть участь у певних концертах чи ні.

Підсумовуючи вищесказане, ми можемо зробити наступні висновки:

1. Комерціалізація сучасного мистецтва призвела до надзвичайно негативних наслідків загального стану культури та духовно-морального розвитку підростаючих

покоління. У пошуках наживи сучасне мистецтво представляється як продукт із переважно неякісним змістом, що не сприяє «очищенню» душі, тобто. не викликаючи катарсису. В умовах жорсткої конкуренції створення якісного продукту в мистецтві стає не вигідним і неперспективним. Згідно з класифікацією П.А. Сорокіної, насправді «чуттєвий» етап культури домінує в сучасному суспільстві, з домінуванням культури індивідуалізму та гедонізму [1, с. 191]. Вихід із кризового стану, на думку П.А. Сорокіної, можливий під час переходу до ідейного або ідеалістичного етапів культури. Для цього в суспільстві альтруїзм повинен переважати егоїзм, а колективізм – індивідуалізм.

2. Безпосередній вплив на формування музичних смаків справляє найближче оточення, тобто його референтна група, до якої входять насамперед батьки, родичі та друзі. Лише чверть опитаних зазначила, що на їх музичні уподобання впливають засоби масової інформації. Однак слід зазначити, що кризовий стан сім'ї знайшов своє відображення в процесі передачі культурних музичних традицій. В українських сім'ях втрачаються традиції спільного музикування, спільної інтерпретації «святкових пісень» та спільного відвідування музичних концертів. Ми вважаємо це надзвичайно несприятливим явищем для розвитку вітчизняної культури та передачі цінностей між поколіннями.

3. Більшість респондентів воліють слухати «легку» музику, а саме поп-музику, танцювальну музику, рок, джаз. Список непривабливих жанрів включає класичну та популярну музику, що певною мірою свідчить про загальну деградацію культурного рівня українців та втрату національних традицій.

Отже, музика для сучасної молоді є найбільш улюбленою формою дозвілля. Однак духовно-моральний зміст сучасної популярної музичної культури не відповідає вимогам виховання повноцінної та гармонійно розвиненої особистості. Зміст найпопулярніших пісень серед молоді змушує задуматися про необхідність запровадження цензури чи державних заходів для підтримки тих працівників культури, які своєю творчістю вносять у свідомість молоді найкращі гуманістичні цінності.

Література:

1. Зубок Ю.А. Культура в житті молоді: потреба, інтерес, цінність. *Молодь і ринок*. 2018. № 4. С. 170-191.
2. Карташова І.А. Виховний потенціал сучасного медіаконтента. *Сучасні проблеми методики та практики підготовки фахівців*. 2019. № 7. С. 132-136.
3. Свадьбіна О.А. Музичні уподобання сучасної молоді. *Манускрипт*. 2020. Том 13. Випуск 5. С.176-180.
4. Яковенко М.Л. Особливості формування музичних уподобань студентської молоді в умовах масової культури. *Сучасні проблеми методики та практики підготовки фахівців*. 2013. №2. С. 190-197.

ДИТЯЧІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТРАВМИ: ВИДИ, ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ

Катерина Курдогло

*студентка 3 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Ільїн О.І.*

Актуальним у сучасний період є вивчення дитячих травм. Дослідження цієї проблематики почалося ще у другій половині XIX ст. На цей час припадає активний розвиток психологічної науки і поява перших психотерапевтичних теорій. Видатний американський психолог Е. Торндайк, досліджував динаміку і умови навчання, яке впливає на психіку, а також фактори, які не дають психіці нормально розвиватися. Надалі виник біхевіоризм як наука про поведінку, який став новим напрямом в психології. Біхевіоризм описує різні типи реакцій, досліджує процес виникнення поведінки і пояснює

його, вивчає можливість управління і контролю над поведінкою. В якості терапії біхевіористи планували корегувати поведінку людини. Внутрішній світ, за думкою біхевіористів, пізнати було неможливо, тому вони лише спостерігали за зовнішніми проявами поведінки і корегували її [1, с. 28]. Іншим напрямом став психоаналіз. За З. Фрейдом психічні травми є наслідком розщеплення Его, а основною причиною неврозів є блокування енергії лібідо [2, с. 12]. Неврози, за думкою З. Фрейда, це психічний розлад, причиною яких є сильне емоційне переживання в ранньому дитячому віці.

Однією з визначальних особливостей психіки є те, що весь наш досвід залишається з нами, свідомо чи підсвідомо. У перші роки життя ми отримуємо вирішальний вплив, який формує майбутній досвід. В цей період дитина слідує за поведінкою батьків і як губка вбирає все це в себе. Дитина може сприймати як норму психологічні проблеми. В ранньому дитячому віці вона ще не розуміє, що вбирає в себе. Надалі, в процесі дорослішання, психологічні проблеми, що сприймалися як норма, впливатимуть на дорослість у вигляді надмірних ревнощів, почуття самотності, невміння зберегти стосунки через страх бути покинутим, проблеми із комунікацією через нестачу відкритості і щирості в стосунках з батьками.

Психологічна травма дитячого віку – це ключовий елемент деструктивізації особистості. Це питання досить довгий час цікавило науковців, адже переважна кількість проблем дорослої людини бере початок у дитинстві. Основною проблемою у виявленні дитячої психологічної травми є прихованість симптомів. Мова йде про тривалість психологічної травми, яка може зберігатись у підсвідомості роками, майстерність маскування травми від самої особистості. Людина може не приділяти увагу цій проблемі зовсім, звинувачуючи у своїх проблемах інші причини. Найбільш ваговим наслідком довготривалого «засиджування» психологічної дитячої травми буде відсутність почуття безпеки, яке є необхідним для здорового функціонування людського організму. Це може стати причиною порушення соціальних стосунків, регуляції в поведінці людини і часто приводить до самотності. Таким чином, психологічна травма – (грец. «душевне ушкодження») – залишкове явище афективних переживань особистості, викликаних зовнішніми подразниками, які породжують психічний дискомфорт і чинять патогенний вплив на особистість [3, с. 9].

Для того, щоб отримати чіткий діагноз і зрозуміти, з якою саме психологічною травмою необхідно працювати, опрацьовують три фактори: по-перше, події, що стали причиною травми, по-друге, емоції, які стали наслідком події, по-третє, безпосередньо наслідки події. Таким чином визначаються види психологічної травми. Мова йтиме про безпосереднє і опосередковане пошкодження. Безпосереднє пошкодження стосується події, яка сталась з особою і гнітить її, не даючи тримати контроль над ситуацією. Опосередковане пошкодження – це критична подія, в якій особа була свідком, тобто вона не приймала участі в цій події [4, с. 382].

Однією з поширених класифікацій психологічних травм є їх поділ за первинністю чи вторинністю. Першим буде випадок, коли людина є учасником події, другим – випадок передачі інформації. Наприклад, дитина дивилась телевізор і побачила результат жахливої аварії. Вона не була її безпосереднім свідком чи учасником, але це справило на неї враження. Травма викликає нервові потрясіння, яке призводить до втрати сну і спокою. Іншим прикладом є смерть близької людини або розлучення батьків (діти часто звинувачують себе у розладі стосунків батька і матері). Крім того, психологічні травми класифікують за причинами: природні катаклізми, дорожньо-транспортні катастрофи, катастрофи виробництва, війни і революції, події, що караються законом, цінна втрата [5, с. 381].

Якщо будь-яка з вищеназваних подій мала місце в житті дитини, батькам і педагогам слід придивитись до її поведінки. Дитина може стати агресивною, злою, перестає розуміти для чого їй потрібно налагоджувати гарні стосунки з іншими. Одразу можна помітити погіршення пам'яті і концентрації, дитині стає важче довіряти іншим та

з'являється підозра до всіх. Важливо помітити зміну в поведінці дитини на ранньому етапі, адже, з часом, поведінка і стан здоров'я погіршується: агресія зростає, злість і замкнутість дитини стають її постійним супутником.

Важливою буде допомога близьких людей. Це, по-перше, співпереживання. Потрібно показати дитині, що вона не сама переживає, що її емоції готові розділити, щоб облегшити їй життя. Слід демонструвати оптимізм, який нашоventhе дитину на позитивний лад та зможе змінити вектор її настрою.

До методів лікування дитячих травм належать арт-терапія, пісочна, тілесна (або соматична) терапія, танцювальна терапія, тощо. Арт-терапія – це лікування творчістю, терапія прекрасним. Дитина опиняється в світі фантазії і уяви, коли її оточують яскраві фарби. Для прикладу, дитині можна запропонувати малювати, ліпити з глини і пластиліну, вирізати наліпки і клеїти їх. Такий вид діяльності акцентує увагу дитини на яскравому, щасливому і прекрасному. Арт-терапія високо цінується в світі, адже здатна зсунути справу з мертвої точки: дитина може мовчати, але проявлятиме емоції шляхом творчості. Основним аспектом такої терапії буде налаштування на гарний результат. Тоді дитина програмуватиме себе на успішний результат творчості, і її вивільнені емоції стануть першим кроком на шляху до спокійної комунікації з іншими людьми.

Пісочна терапія займає важливе місце в боротьбі з психологічною травмою дитини. За допомогою піску дитина отримує змогу вивільнити почуття, намалювати або створити з піску свій внутрішній конфлікт. Як і в арт-терапії, дитина зможе працювати мовчки, що є важливим для важких випадків дитячих травм, коли дитина приховує причину або просто ще не розуміє її і не хоче ні з ким ділитися.

Соматичний метод лікування полягає в тому, що в ході тілесних відчуттів відбувається пробудження природних зцілюючих процесів, які дозволяютьвилікуватись від травми. Відчуття в тілі стають більш предметними завдяки запитанням. Після цього з почуттями потрібно працювати, дослідити природу їхнього виникнення і причини. Ця терапія поглиблює внутрішній досвід переживання. Вона виявляє імпульси до руху. Інтерпретувати ці імпульси здатна наступна терапія – танцювально-рухова.

Танцювально-рухова терапія є популярним методом лікування психологічних травм. Рухи і танці використовуються як засіб, який тісно пов'язаний з емоціями. Через рух і танець, внутрішній світ людини стає більш відкритим для розуміння і усвідомлення. Вмикається повільна музика, особистість повинна рухатись повільно, розслабитись. Спокійна обстановка і некваплива музика потрібна для того, щоб людина могла відключити думки і вивільнити емоції через рухи.

Ключовим етапом на шляху до повного оздоровлення є своєчасне виявлення проблеми. Ось чому близькі до дитини люди повинні уважно слідкувати за поведінкою дитини. Якщо з часу отримання травми пройшло мало часу і особистість не встигла оговтатись, наприклад, дитина стала свідком жахливої аварії, тоді слід відволікти дитину від згадок про це і не дати зануритись в свої переживання. Потрібно взяти її за руку, відволікти її увагу на себе, почати говорити. Особливо цікаво дітям може бути слухати про професію, тобто слід розповісти про рід занять, деякі цікаві історії з робочих буднів. Якщо допомагає доросла людина, це вже може заспокоїти дитину, адже дорослий створює певний ореол безпеки. Доросла людина часто асоціюється у дітей з силою, міццю і вмінням вирішити всі проблеми. Фрази «я все вирішу, все буде добре» буде вдосталь, щоб дитина змогла заспокоїтись. Треба також дати змогу дитині повернути контроль над ситуацією, наприклад, давши поручення зробити мілку роботу, наприклад, попросити полити квітку на підвіконні або допомогти розкласти тарілки у полицю. У такий момент дитина відчує себе спокійно, у своїй «тарілці».

Більшість дітей прагнуть бути почутими, тож перед рішенням попроситись с життям вони скажуть про це прямо. Важливо не ігнорувати такі слова, надавати підтримку і не зневажати такою поведінкою. Особлива увага повинна приділятися малюнкам дитини, музиці, яку вона слухає, книгам, які читає, іграм в які грає. Наприклад, в своєму блокноті

вона може зображати методи самогубства, мертвих людей або страждання. Депресивна музика і книги, жорстокі ігри також повинні насторожити батьків. Варто зазначити, що дитини до 13 років суїцид буде стосуватись досить рідко. У переважній більшості випадків дитячі погрози закінчити своє життя будуть демонстративними, тобто всі дії дитини натякатимуть: «Зверніть увагу на мою проблему». Але на фоні сильного стресу, потрясінь, дитина в будь-яку мить може перейти від стадії погроз до стадії їхнього виконання. Аналізуючи поняття суїцид, можна сказати, що він виникає, коли людина не може пристосуватись і адаптуватись у житті. Діти можуть бути досить егоїстичними, і свої плани стосовно позбавлення життя можуть реалізувати щоб зробити боляче іншим, змусити їх страждати від своєї смерті. Багато дітей недостатньо ознайомлені з поняттям «смерть» і вірять що вони отримають інше життя відразу після суїциду.

Особливо небезпечною є різка зміна настрою. Якщо дитина довгий час була понурою, але раптово стала надто радісною, це може бути знаком, що вона вже прийняла рішення і готова його утілити. Батьки, соціальні служби, небайдужі люди можуть допомогти звичайним чином – просто бути уважними і слухати дитину, розпитувати її, вселяти надію, звертайте увагу на цінні для дитини моменти і речі. Ні в якому разі не можна вживати фрази: «нічого не вийде!» , «просто здайся!», «припини, ти страждаєш тільки щоб звернути увагу на себе!». Не варто думати, що одна розмова стане рішенням проблеми. Лікування займає багато часу та зусиль. Будь-яка подробиця може стати важливою на шляху до повного опанування ситуацією.

Отже, питання психологічних травм цікавить науковців вже довгий час. Дитячі психологічні травми викликають особливу наукову увагу, адже вони є причиною багатьох процесів, які відбуваються у психіці людини надалі. Дитячі травми стають складовою частиною людини, забираючи в неї можливість мати у майбутньому щасливу родину, довірчі відносини з коханою людиною і будувати здорові стосунки з дітьми. Дитячі психологічні травми – це страхи і кошмари, які переслідують людину впродовж життя. Важливими факторами лікування буде визнання травм, аналіз причин їх виникнення і готовність просити про допомогу фахівців. Ці три складові дають надію на повне одужання і обіцяють безболісне позбавлення всіх глибоко захованих у підсвідомості страхів. Зараз існує велика кількість різноманітних методів лікування, які здатні допомогти навіть у найважчому випадку. Арт-терапія, пісочна і танцювально-рухова терапія, соматичний метод – все це може спрацювати як окремі методи, так і в комплексному лікуванні. Ці засоби особливо успішні для дітей, адже вони спрямовані на вивільнення емоцій легким, безболісним шляхом. Отже, дитячі травми є важливою проблемою, яка потребує комплексної наукової уваги та подальших ґрунтовних досліджень.

Література:

1. Торндайк Э. Принципы обучения, основанные на психологии. Москва, 1930. 235 с.
2. Фрейд З. Введение в психоанализ. Санкт-Петербург, 2002. 384 с.
3. Музиченко І.В., Ткачук І.І. Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби. Київ, 2017. 88 с.
4. Амонова Е.С., Антонов С.С., Рогов О.О. История исследования поведенческой психологии. *Молодой ученый*. 2020. № 3(293). 482 с.
5. Гоцуляк Н.Є. Психологічна травма: аналіз та шляхи її подолання. *Збір. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. № 1. С. 378-390.

КІБЕРБУЛІНГ ЯК МОЛОДІЖНА СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Вікторія Лаговська

*студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Садова С.О.*

Кібербулінг або інтернет-цькування було визнано важливою проблемою серед молоді протягом останнього десятиліття. Але у зв'язку із підвищеними ризиками пов'язаними з поширенням епідеміологічної ситуації, спричиненої коронавірусом COVID-19, суспільство зобов'язане більше часу проводити вдома, що безумовно впливає на загострення цієї проблеми. Даний феномен зустрічається в різних соціальних середовищах, проте, переважна більшість випадків цькування в глобальній мережі випадає на підліткову середу.

На сьогодні немає єдиного визначення поняття «кібербулінг», існують певні думки науковців, які розглядають це явище крізь призму своїх досліджень. Розглянемо декілька.

Кібербулінг – це цькування в Інтернеті, особливий вид злочину, що здійснюються з використанням високих технологій і, більш того, в інтернет-середовищі.

Кібербулінг – це новітня форма агресії, що передбачає жорстокі дії з метою дошкулити, нашкодити, принизити людину з використанням інформаційно-комунікаційних засобів: мобільних телефонів, електронної пошти, соціальних мереж тощо [2, с. 9].

Кібербулінг – це агресивна поведінка певної особи, найчастіше підлітка, яка здійснюється проти конкретної дитини (жертви) засобами електронної комунікації (Інтернет, мобільні телефони, соціальні мережі) – за М. Фадеєвою [3, с. 316].

Сьогодні немає чіткого розмежування між онлайн та оффлайн-реальностями: в звичайному житті ми спілкуємося з тими ж людьми, з якими потім маємо справу через електронну пошту, смс-повідомлення і соціальні мережі.

Відповідно, і булінг може переходити з оффлайн середовища в онлайн і навпаки: знущання над жертвою можуть початися в школі і продовжуватися в соціальній мережі, наприклад, в Instagram, Facebook, Telegram тощо. Обидва вищезазначені види цькування вважаються спрямованими проти суспільства. Проте, між ними є певна різниця: при булінгу в реальному житті комунікація ведеться безпосередньо між людьми, а коли мова заходить про булінг в соціальних мережах, ми маємо справу з опосередкованою комунікацією через телекомунікаційні пристрої.

Хоча кібербулінг не йде ні в яке порівняння з більш жорстокими злочинами, такими як збройні напади, зґвалтування, викрадення людей, але, завдяки анонімності та безкарності, він стає все більш небезпечним і потребує дослідження, оскільки заподіює шкоди психічному здоров'ю всіх учасників даного процесу. Кібербулінг – здебільшого пасивна форма переслідування, але вона є більш поширеною в сучасному середовищі молоді, ніж фізичне насильство.

Кібербулінг особливо привабливий для підлітків тим, що нападник не бачить свою жертву і її пряму реакцію, а значить, йому набагато легше придушити в собі можливе почуття жалю. Принцип зниження соціальних реакцій характеризує комунікацію в Мережі як менш емоційну за рахунок відсутності реальної комунікації. Комунікатори в даному випадку не бачать один одного. Тобто, вони не мають можливості спостерігати за мімікою, жестами, зміною виразу обличчя, поглядом, положенням тіла та іншими реальними виразами. Якщо до онлайн-комунікації її учасники були незнайомі, то найчастіше і стать, і вік, і соціальний статус співрозмовника залишаються невідомими. У підсумку, це може призвести до того, що учасники комунікації стають більш сконцентрованими на собі і менше замислюються про почуття, думки і реакції один одного, що, в свою чергу, веде до більш розкутої, навіть агресивної поведінки.

Кібербулінг фактично дозволяє нападаючому обійтися без наслідків, тобто уникнути фізичного насильства і ухилитися від відповідальності. При цьому додатковим «плюсом» кібербулінгу для підлітків є те, що можна займатися цькуванням, не виходячи з власного будинку. Відомий американський програміст Алан Купер, «батько Visual Basic», виділив три аспекти інтернет-комунікації та назвав їх принципом Triple A – anonymous, accessible, affordable (анонімність, доступність і «дешевизна» комп'ютерно-опосередкованої комунікації) [4].

Анонімність означає неможливість точно визначити і обчислити автора повідомлення. Анонімність робить цькування набагато простіше для виконавця, оскільки він не бачить реальної реакції жертви. Також спрацьовує так званий «ефект дистанціювання», при якому злочинець, що знаходиться на великій відстані від жертви, стає здатним на більш жорстокі речі, ніж при звичайній комунікації.

Доступність – доступ до Інтернету. Сьогодні Інтернет (принаймні, в розвинених країнах) став практично розповсюдженим і доступ до мережі є майже у всіх. Причому, завдяки мобільним пристроям і бездротовим мережам, цей доступ користувач отримує 24/7, тобто безперервно.

Дешевизна – вартість участі в інтернет-комунікації. При наявності у людини комп'ютера або мобільного пристрою з доступом до Інтернету участь у комп'ютерно-опосередкованій комунікації практично нічого не коштує.

Найбільш часто підлітки піддаються таким формам кібербулінгу:

- флеймінг – обмін між двома та більше особами короткими емоційними репліками, що розгортається на публічних сторінках;
- нападки – повторювані образливі повідомлення, які спрямовані на жертву (наприклад, десятки повідомлень, постійні дзвінки жертві), з перевантаженням персональних каналів комунікації;
- наклеп – розповсюдження образливою і неправдивою інформації (фотографії, відеоролики, текстові повідомлення, пісні тощо);
- самозванство – переслідувач видає себе як жертву: використовує її пароль доступу до акаунту в соціальних мережах, в блозі, веде переписки з її акаунту і т.і., або створює сторінку від імені жертви;
- хеппіслепінг – відеоролики зі сценами насильства, побиттям, стусанами, що принижують жертву;
- кіберпереслідування – приховане стеження за жертвою з метою організувати напад.

Щоб краще проаналізувати стан проблеми кібербулінгу в регіоні Одеської області, в нашому анкетуванні взяли участь учні 8-9 класів (13-14 років) закладів загальної середньої освіти. Метою анкетування було привернути увагу до проблеми, показати її актуальність, визначити коло питань і зібрати дані для подальшого дослідження. Питання анкети були спрямовані на попередній досвід учнів. Всього в дослідженні взяли участь 86 дітей. З них 51 дівчина та 35 хлопців. Участь в анкетуванні була добровільною і анонімною.

У результаті анкетування було виявлено, що 47 з 86 опитуваних зізналися, що були жертвами кібербулінгу, з них 37% відчували інтернет-цькування досить часто, 20% підтвердили, що стикаються з ним у мережі щодня. Підтвердилося, що хлопці та дівчата майже однаково наражаються на ризик кібербулінгу. Життя підлітків здебільшого проходить у найбільш популярних соціальних мережах: Facebook, Instagram, та месенджерах: Telegram, Viber, WhatsApp.

За Д. Ольвеусом найчастіше жертвами кібербулінгу / булінгу стають діти, що:

- мають підвищений / високий рівень тривожності, невпевнені в собі, із заниженою самооцінкою;
- самотні, не мають близьких друзів серед однолітків, більше спілкуються із старшими дітьми або з дорослими;

- фізично слабкі діти, у порівнянні з ровесниками;
- сором'язливі, чутливі, лякливі та схильні до меланхолії;
- пасивно очікують насильницькі дії від агресора;
- мають негативний досвід життя;
- походять із соціально-неблагополучних сімей;
- замовчують факти насильства та цькування;
- не вірять, що їх можуть захистити дорослі;
- тощо [5, с. 315].

З 86 опитаних 21 підліток ніколи не піддавалися неприємним зверненням в мережі і не цькували інших; 18 підлітків виступали як кібербулери, оскільки це підкріплювало їхній авторитет серед друзів і вони знаходили це забавним.

Підлітки рідко діляться своїми проблемами, а кібербулінг взагалі потрапляє в число тих проблем, про які вони дуже рідко розповідають батькам або педагогам, оскільки соромляться і бояться розголосу. Найчастіше, якщо підлітку необхідно виговоритися, він ділиться з другом. Варіанти відповідей: «розповів вчителю / соціальному педагогу», «звернувся за підтримкою до телефону довіри» – не обрав жоден опитуваний підліток. Лише 5 дітей обрали відповідь «розповіли батькам».

Підлітки, котрі проявили себе як кібербулери, у відповідь на запитання «Навіщо ви це робите?» найчастіше відповідали: «Жарт, це забавно» (10 підлітків з 18); 2 особи вибрали відповідь «Це підвищує мій авторитет»; 6 підлітків відповіли, що роблять це з особистої неприязні.

За результатами опитування можна зробити наступні висновки: необхідні зусилля всіх дорослих в школі і вдома, щоб протистояти натиску кіберхуліганів. Дорослим необхідно об'єднатися, щоб інформувати і захищати підлітків, захистити їх від публічного приниження. Дорослі повинні знати, що хоча насильство в інтернет-середовищі є складним питанням з численними і різноманітними причинами, проблеми кібербулінгу носять досить тривалий характер і вимагають систематичних зусиль для боротьби з ними.

Безпосередніми причинами кібербулінгу можуть бути: комплекс неповноцінності, прагнення мати перевагу, розвага, заздрість, помста, невміння вирішувати конфлікти, проблеми в сімейних взаєминах, індивідуально-особистісні характеристики [1, с. 70].

Ми можемо спостерігати, що користувачі Інтернету стикаються з безліччю не завжди усвідомлюваних ними комунікативних ризиків. Що можна зробити, щоб постаратися їх попередити? Боротьба з некоректною поведінкою в Інтернеті рухається у двох напрямках. З одного боку, це розвиток технічних пристосувань, які обмежують небажаний контент (цензура, фільтри), який розташовуються в соціальних мережах і на веб-сайтах, різноманітні кнопки тривоги («поскаржитися»), що мають бути включені в неприємну ситуацію співробітників сайту, і налаштування конфіденційності персональних акаунтів. З іншого боку, здійснюється навчання користувачів Інтернету основним правилам безпеки та коректної поведінки стосовно інших користувачів. Наприклад, за кордоном існують спеціальні веб-сайти, присвячені підвищенню Інтернет-грамотності і навчання коректній, неагресивній поведінці в Інтернеті. Зокрема, розглядаються ціннісні аспекти різних вчинків у Інтернеті, обговорюються внутрішні вибори, які людина робить, пересилаючи чийсь фотографії в оголошеному вигляді, поводячись у Інтернеті жорстоко, нешанобливо або шпигуючи за іншими. Сподіваємося, що в Україні також зосередять на цьому увагу.

Але ці рекомендації в основному зосереджені на технічному боці проблеми (як можна заблокувати послання від агресора і кому потрібно повідомити про ситуацію порушення прав) і підкреслюють значущість батьківського контролю за діяльністю дітей у Інтернеті. Однак власне психологічна сторона ситуації кіберпереслідування – переживання і поведінку жертви, агресора, свідків, можливість роботи з ними – в таких рекомендаціях розкривається недостатньо.

У ситуації кібербулінгу при відсутності «реальних» відносин між жертвою і агресором, мабуть, основною мішенню психологічної роботи повинні ставати особисті рамки жертви і навички забезпечення її стійкості. Тому і дорослим, і дітям не варто публікувати у відкритому доступі особисті дані – наприклад, номер телефону. Жертвам кібербулінгу важливо не залишатися з переслідуванням один на один – треба з кимось поділитися. Тема батьківського контролю як запорука безпеки дітей в цьому контексті стає дискусійною: звичайно, занурення дитини в Інтернет – це виклик довірі, відкритості, послідовності, чесності в стосунках дитини і батьків. Однак дитині необхідно вчитися самотійно і усвідомлено приймати рішення, розуміти свої і чужі мотиви, тому Інтернет постає майданчиком для відпрацювання цих навичок. Відносини дитини й батьків є фоном і, в добрій нагоді, ресурсом підтримки в ситуаціях, з якими стикається дитина в процесі своєї соціалізації в Інтернеті.

Якщо ви стали свідком кібербулінгу, існує 3 шляхи подолання цієї проблеми:

1) виступити проти кібербулера (дати хулігану зрозуміти, що Ви проти його негативних дій);

2) підтримати жертву (в публічному або віртуальному просторі виразити думку про те, що кібербулінг – це погано; цією дією Ви зможете надати мінімальну емоційну підтримку, так необхідну для жертви);

3) повідомити дорослим (педагогам, психологам чи батькам) про факт некоректної поведінки в інтернет-просторі.

Отже, ми бачимо, як тенденція переміщення традиційних форм взаємодії у віртуальний простір трансформує способи організації ситуацій цькування. Можливість уникнути особистого контакту при агресивній взаємодії призводить до знеособлення учасників, відчуттям нереальності що відбувається в переслідувачів і в кінцевому підсумку до того, що переслідування стає ще більш жорстоким у своїй безмежності. Це підкреслює необхідність розробки психологічних програм з розвитку комунікативних навичок у ролі користувачів серед підлітків і молоді.

Основні стратегії профілактики кібербулінгу пов'язані між собою і повинні бути спрямовані на зміну поведінки всіх суб'єктів соціального простору, перш за все, дорослих: педагогів і батьків.

Дуже складно навести випадки, коли публічність протистоїть замовчуванню і володіє позитивним ефектом для спільноти, і ситуації, коли вона тотально порушує особисті рамки і перетворюється в кібербулінг. Важливим аспектом стає, особливо для підлітків і молоді, розвиток усвідомленого та ціннісного ставлення до своєї поведінки в Інтернеті і вміння транслювати послідовну систему запобіжних заходів, щоб знизити ризик того, що підліток або юнак виявиться в ролі предмета або ініціатора кіберпереслідування.

Література:

1. Данильчук Л.О. Ризики та небезпеки мережі Інтернет: до проблеми інформаційної захищеності дітей. Педагогічний дискурс. 2012. № 13. С. 70.
2. Найдьонова Л.А. Кібербулінг або агресія в Інтернеті: способи розпізнання і захист дитини : метод.реком. К., 2011. Вип. 4. С. 9.
3. Фадеева М.В. Структура психологічної готовності вчителя до надання психологічної допомоги дитині – жертві кібербулінгу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія» : зб. статей.* Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вип. 39. Ч. 1. С. 316.
4. Cooper A. Sexuality and the Internet: Surfing into the new millennium. *CyberPsychology and Behavior.* 1998. NO 1(2). P. 187-193.
5. Olweus D. Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an ineffective school-based intervention program. *Aggressive behavior: Current perspectives.* New York: Plenum Press, 1994. P. 315.

ПРОЄКТНА АНІМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕТОД СТИМУЛУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Тетяна Лесіна

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.*

В умовах глобальної інформатизації та домінування споживчої поведінки у життєдіяльності сучасної молоді актуалізується проблема соціальної індиферентності та пасивності підростаючого покоління. Активність є важливою складовою подальшого розвитку особистості, базою для реалізації її творчого потенціалу та повноцінної соціалізації. Через соціальну активність здійснюються діяльнісні потенції людини, розвивається її культура, потреби, інтереси, прагнення перетворювати дійсність, вдосконалювати її. Однак особливий інтерес становить саме просоціальна активність особистості, оскільки має соціально схвальний характер й передбачає розвиток намірів людини або групи людей покращувати існуючі умови буття на засадах конструктивної взаємодії з іншими соціальними суб'єктами.

Різним аспектам проблеми розвитку просоціальної активності особистості присвячені дослідження відомих зарубіжних і вітчизняних вчених (К. Абульханова-Славська, А. Адлер, О. Безпалько, Дж. Бендор, Б. Братусь, Ф. Василюк, О. Єжова, У. Гамільтон, С. Грабовська, В. Джеймс, В. Занден, В. Кириченко, П. Кропоткін, В. Куніцина, О. Леонт'єв, А. Маслоу, Л. Мерфі, В. Нечерда, Д. Рейнгольд, С. Рубінштейн, Г. Сельє, Т. Тарасова С. Фріске, Д. Ядов та ін.). Питання розвитку просоціальної активності у контексті формування соціальних навичок у дітей та молоді висвітлюються у працях А. Богуш, Т. Воронцової, В. Пономаренко, О. Хомич та ін. Особливості розвитку просоціальної діяльності як добродійної аналізуються у доробках Т. Алексеєнко, А. Данілової, А. Конончук, Т. Куниці. Своєрідність формування просоціальної поведінки учнів у контексті профілактики негативних поведінкових проявів подано в дослідженнях В. Кириченко, О. Пометун, Т. Федорченко та ін. Окремим аспектам соціокультурної анімації як напрямку соціальної роботи з різними категоріями населення приділено увагу в доробках П. Безнар, В. Бочарової, Б. Вульфою, Ж. Дюмазедьє, Ж. Жійє З. Залібовської-Ільніцької, В. Квартальною, В. Кісельовою, Є. Мамбековою, М. Максимовського, Н. Максимовської, Ж. Огюстеною, С. Пашенкою, М. Петровою, Є. Приєзжевою, Л. Сайкіною, Л. Тарасовою, І. Шульги, В. Олійник та ін. Використання проєктних технологій в соціальній сфері активно досліджується І. Івановою, І. Іоновою, С. Кримським, В. Сидоровим, Л. Тюттею, О. Яременко та ін. Проте питання залучення ресурсів проєктної анімаційної діяльності до розвитку просоціальної активності підростаючого покоління не знайшло достатнього відображення в науковій літературі.

Мета статті – узагальнити наукові уявлення про сутність і напрями застосування анімаційних проєктів як методу стимулювання просоціальної активності підростаючого покоління.

Звернемося до висвітлення сутності ключових для нашого дослідження понять. Активність – одна з основних характеристик особистості, що полягає в здатності ініціювати зміни у взаємовідносинах із навколишнім середовищем [7]. Поняття «соціальна активність особистості» в психологічному аспекті розкрито такими психологами, як Л. Божович, А. Леонт'єв, В. Мерлін, Л. Славіна та ін. За сутністю соціальна активність (від лат. *activus* – діяльний) – характеристика способу життєдіяльності соціального суб'єкта (індивіда, групи), що фіксує свідому спрямованість його діяльності і поведінки на зміну соціального середовища, умов, інститутів відповідно до наболілих потреб, інтересів, цілей, ідеалів або консервацію існуючого стану речей, гальмування змін, розвитку; вияв соціальних ініціатив, участь у вирішенні актуальних соціальних завдань, постійна взаємодія з іншими соціальними суб'єктами. Через соціальну активність реалізуються

діяльнісні потенції суб'єкта, його культура, уміння, знання, потреби, інтереси, прагнення, здатність охоплювати своєю діяльністю світ [9].

Науковці розглядають соціальну активність особистості як системну соціальну якість, в якій виявляється та реалізується рівень її соціальності, тобто глибина та повнота зв'язків особистості із соціумом, рівень перетворення особистості на суб'єкта суспільних відносин [2]. На думку деяких вчених (Й. Дращевіч та ін.) вона здійснюється не лише на користь певної групи осіб, однак може бути спільною дією членів групи для досягнення спільної мети [3].

Слід відзначити, що соціальна активність може реалізовуватися в різних формах: індивідуальній, груповій, колективній й організаційно спрямована на реалізацію можливостей та інтересів різних соціальних об'єднань, груп, громад. Саме тому різновидів соціальної активності існує стільки, скільки й видів соціальної активності.

Відтак соціальна активність є своєрідним способом організації й розвитку діяльності людини, тобто розуміється з одного боку як готовність до розв'язання суспільно-значущих завдань через певні види діяльності, а з іншого – є виявом творчої діяльності, спрямованої на перетворення навколишнього середовища. Однак зауважимо, що соціальна активність вирізняється тим, що є свідомою діяльністю особистості, що сфокусована на участі людини у житті суспільства, під час якої особистість перетворюється на суб'єкта соціальних відносин.

У соціально-педагогічному ж контексті особливої значущості набуває питання про розвиток уміння в дітей та молоді не лише взаємодіяти в групі, колективі, але й активно впливати на нього, стимулювати бажання здійснювати позитивну перетворювальну діяльність, формування альтруїзму в соціумі, бажання виявляти власну активність у допомозі іншим, реалізовувати свій просоціальний потенціал [5; 9]. Вектор орієнтації людини у процесі її соціальної активності спрямовано на конструктивну, соціально корисну діяльність у процесі полісуб'єктної взаємодії, яка у дітей здійснюється переважно з найближчим соціальним оточенням, у молоді й дорослого населення соціальне коло, звісно, значно ширше й представлено різними соціальними групами.

Аналіз наукових фондів із питання розвитку й стимулювання соціальної активності особистості дозволяє дійти узагальнення про те, що більшість досліджень з означеної проблеми здійснено переважно у психологічній площині, а питання організаційного забезпечення, соціально-педагогічного супроводу цього процесу залишаються поза увагою. У зв'язку з цим очевидно, що сьогодні бракує нових засобів, методів й технологій, механізмів, які здатні повною мірою забезпечити необхідні умови для стимулювання соціальної активності підростаючого покоління. Проте практика свідчить, що одним із таких потужних засобів є проектна діяльність.

Питання проектної діяльності фахівця досліджуються як вітчизняними, так і зарубіжними педагогами та науковцями (Дж. Айрінг, В. Безруков, І. Бьом, Д. Жак, Н. Крилова, Г. Найденко, Й. Снайдер, Ф. Столлер, Х. Томас, А. Флітнер, М. Хохлова та ін).

Запровадження методу проектів, проектної діяльності останніми роками знаходиться в полі зору багатьох дослідників та науковців-практиків. Різні аспекти проектування знайшли відображення й у доробку вітчизняних науковців – О. Балакірева, О. Безпалько, Т. Довбенко, І. Зверєвої, Л. Іванової, А. Капської, Г. Лактіонової, Н. Масюкової, С. Пальчевського, О. Пехоти, Т. Семигіної, С. Сисоєвої, В. Слободчикова, Л. Хоружи, О. Яременко та інших.

Проектна діяльність ґрунтується на активній соціальній дії у вирішенні життєво значущої проблеми [8]. Так, О. Безпалько приділяє підвищену дослідницьку увагу процесуальним аспектам впровадження проектної діяльності в соціальній сфері. Аналізуючи питання розробки та реалізації соціальних проектів в різних сферах соціального середовища, науковець виділяє наступні види проектів:

- за характером запланованих змін - інноваційні та підтримуючі;

- за сферою діяльності – освітні, культурні, науково-технічні, оздоровчі;
- за особливостями фінансування – інвестиційні, спонсорські, бюджетні, благодійні;
- за масштабами – мікро проекти, малі проекти, мегапроекти;
- за термінами реалізації – короткотривалі, середньотривалі, довготривалі [1, с. 75-82, 76].

Американський дослідник Д. Жак небезпідставно наполягає на більш активному застосуванні методу проектів у системі вищої школи саме через значні його потенційні можливості у виробленні в студентів спроможності до «вільного вибору дій», «вияву ініціативи» [11, с. 34-35].

Згідно наукової позиції німецького педагога А. Флітнер, переваги проектної діяльності пов'язані із задіяністю в ній і розуму, і серця, і руки, тобто відбувається усвідомлення самостійно здобутої інформації крізь призму особистісного ставлення до неї та оцінку результатів у кінцевому продукті. Значний і науковий, і практичний інтерес становить уточнення, яке вносить вітчизняний науковець С. Харченко у зміст поняття «соціальне проектування» – йдеться про систематичний опис соціального експерименту, одну з форм випереджувального відображення соціальної дійсності, що містить пропозиції стосовно цієї розробки на практиці; «результатом соціального проектування є науково обґрунтовані визначення планового розвитку нових соціальних процесів і явищ» [5, с. 253].

Як зазначає дослідниця питань проектної діяльності фахівців соціальної сфери, Т. Басюк, «соціальний проект спрямований на перетворення та вдосконалення соціуму, суспільних відносин і процесів» [9, с. 206].

Соціально-педагогічний проект спрямований понад усе на вирішення завдань освіти і виховання. Об'єктами соціально-педагогічного проектування виступають:

- соціально-культурне середовище (створення сприятливого соціокультурного простору та оптимізація умов саморозвитку особистості, соціальної групи, території загалом);
- спосіб життя (підтримка окремих видів та напрямів діяльності особистості, які сприяють зростанню якісних показників життя);
- сфери життєдіяльності особистості (освітня, дозвіллева, навчальна, спортивна, інформаційна тощо).

Соціально-педагогічні проекти можуть бути спрямовані на створення умов для розвитку соціальності суб'єкта (особистості, групи); самореалізації особистості в основних сферах її життєдіяльності; забезпечення сприятливих умов для соціалізації особистості в різних сферах соціального середовища; вирішення чи мінімізацію несприятливих умов соціалізації особистості [9, с. 206-207].

Анімаційний проект – є різновидом соціально-педагогічного проекту, що базується на принципі залучення до прямої активної участі у проектній діяльності безпосередньо самої цільової групи цього проекту, тобто так званий «проект із залученням до діяльності».

Сутність анімаційного соціально-педагогічного проекту полягає у стимулюванні і допомозі певним категоріям дітей та підлітків організуватися, самоактивізуватися і реалізувати соціальний проект з метою задоволення культурних, соціальних, освітніх потреб або спрямованих на вирішення певних проблем у дитячому та молодіжному середовищі.

Відтак, анімаційним вважається соціальний або соціально-педагогічний проект, що розробляється і реалізовується безпосередньо самими об'єктами соціальної роботи або соціально-педагогічної діяльності, які стають активними суб'єктами під час такої діяльності. Соціальний педагог-аніматор при цьому надихає, спонукає до прояву соціальної ініціативності, виконуючи перш за все роль наставника і помічника, який активізує діяльність цільової групи або певної особистості.

Дуже показовим у плані реалізації проєктної анімаційної діяльності є досвід Європейської асоціації аніматорів, заснованої у 2000 році, детально описаний російським дослідником проблем анімації Л. Тарасовим. Спеціально підготовленими фахівцями у вересні 2001 року було здійснено проєкт у таборах біженців Боснії та Герцеговини, у якому приймали участь 20 фахівців. Протягом 19 днів аніматори працювали в колоніях «Горна колонія» та «Слункара».

Провідною метою анімаційного проєкту було:

- показати, що у кожної людини є можливість щось зробити для покращення свого життя;
- задіяти потенціал конкретних учасників проєкту і місцевих організацій;
- закріпити зв'язки конкретних людей-біженців з місцевими організаціями для здійснення спільних проєктів у подальшому;
- використати навички конкретної особистості з метою забезпечення її участі в тій сфері діяльності, яка могла б забезпечити її подальший розвиток у плані самоорганізації [10, с. 33].

Досліджуючи методику проєкту, науковець підкреслює направленість роботи аніматорів на «вияв потенціалу самоорганізації особистості і на створення духовного потенціалу в громаді». Сама методика передбачала включення аніматорів у повсякденне життя біженців на рівних з ними можливостях, а головним завданням виявлялася активізація здібностей біженців з метою сприяння становленню їхньої самодостатності і спроможності до самореалізації. В описі анімаційного проєкту дослідник констатує, що люди, які опинилися в стані біженців відчувають на собі деструктивний вплив умов, в яких вимушені існувати, внаслідок чого вони стають пасивними та сприймають себе відчуженими соціумом, нездатними впливати на соціальні процеси і навіть на своє власне життя. Така складна ситуація вимагає запровадження конкретних активних дій фахівців, спроможних змінити існуючу ситуацію, «надихнути» людей на самодопомогу. Саме професійне втручання аніматорів може сприяти відновленню особистісного потенціалу особистості. Ми цілком поділяємо думку авторів цього проєкту, які стверджують, що окрім основних потреб біженці мають соціальні потреби; одна з них – це потреба в активному громадському, культурному і політичному житті. Активна участь стимулює процес емоційного одужування, профілактує виникнення апатії і агресивної поведінки, психічних розладів. Через активізацію суспільного життя біженці включаються в реальність і стають повноцінними людьми. Цей процес виключає пасивність. Побудова суспільних відносин є частиною відновлювального процесу особистості [10, с. 33-34].

Аналізуючи технологію реалізації анімаційного проєкту в таборах біженців, Л. Тарасов безпідставно зазначає, що на різних етапах здійснення проєкту використовувалися варіативні техніки і методики. Так, на початковому етапі запроваджувалися техніки вуличної анімації (театралізовані вистави, ігри тощо) з метою встановлення довірливих відносин з населенням табору. Вулична анімація є дуже важливою на цьому етапі, оскільки допомагає діагностувати (визначити) стан потреб молодих людей, рівень їхніх навичок. Але, ми погоджуємося з думкою, що в певний момент використання цієї техніки потрібно припинити, оскільки анімація може перейти на низький рівень – суто споживчо-дозвіллевий. Як зазначає дослідник, наступний етап супроводжується важливим завданням: виявити такі здібності, або навички біженців, які б вони могли реалізувати в конкретній існуючій ситуації у партнерстві з аніматорами та з іншими людьми зі свого табору з метою розвитку спільного мікросередовища. Таким чином, можна спостерігати перехід на більш високу якісну ступінь анімації – трансформування дозвіллевої анімації у соціокультурну, соціально-педагогічну категорію. Далі, аналізуючи алгоритм розвитку анімаційної діяльності в рамках проєкту, дослідник вказує, що на основі виявлених знань і навичок починається розвиток соціальних зв'язків. Як приклад форми суспільної соціально-цінної взаємодії, автор наводить формування «конструкторських майстерень», метою яких було залучення дорослих і підлітків до

покращення власних умов життя, стимулювання людей до праці. Задача аніматора при цьому, як зазначає автор, полягала в тому, щоб заохочувати до ініціативи, стимулювати активну участь у житті табору. Ми вважаємо цей етап особливо відповідальним, оскільки, центр уваги поступово переміщається на ті види діяльності, які далі можуть бути продовжені без участі аніматорів, і окрім цього, відбувається підбір лідерів, які б у подальшому змогли сприяти становленню самоорганізуючої суспільної системи, відповідної за розвиток подальших соціальних проєктів, спрямованих на перетворення соціуму і особистостей у ньому. Таким чином, реалізується концепція самодопомоги.

Зауважимо, що предметом соціальної анімації є соціальне, психологічне і духовне «вмирання» особистості, пасивність і споживчий характер її життєдіяльності. Мета ж діяльності соціального аніматора – не тільки і не стільки виявляти проблемну ситуацію, в якій перебуває дитина, і допомагати у її розв’язанні через посередницьку діяльність (між людиною чи групою людей, які потребують соціально-педагогічної допомоги різного характеру, та соціальними інституціями, що безпосередньо займаються соціальною підтримкою), а насамперед – стимулювати, «надихати» особистість на саморозкриття, саморозвиток і самодопомогу через активну просоціальну перетворюючу діяльність [4].

Така професійна діяльність реалізується через розробку та запровадження анімаційного проєкту з метою активізації виховної, культурної і соціальної діяльності дітей та молоді, задля поліпшення взаєморозуміння, створення атмосфери толерантності, креативності в конкретній групі, або конкретному осередку, ініціювання до просоціальних дій, поліпшення умов і самого процесу соціалізації особистості в певному середовищі і в суспільстві в цілому.

Дослідниця анімаційної діяльності у контексті системи виховних впливів на особистість студентів М. Петрова наголошує на важливості питання, пов’язаного із стимулюванням проєктної анімаційної творчості. Науковець підкреслює, що обов’язковим компонентом анімаційної діяльності виявляються анімаційні проєкти (масштабні програми з підготовки анімаційних груп, організації соціальної реклами конкретних анімаційних програм, організації обміну досвідом тощо) і анімаційні програми (конкретні заходи, творчі справи), які можуть бути різноманітними за змістом і масштабністю [10, с. 93].

Зазначимо, що етапність проєктної діяльності перебуває в зоні активного дослідно-експериментального вивчення науковців (А. Семез, В. Симоненко, І. Бухтіярова, В. Гузеєва, Д. Фрід, Т. Легутке, Х. Томас, Ф. Столлер та ін.). Варто дотримуватися таких етапів у проєктній діяльності – планування і конструювання; підготовка та деталізація; етап реалізації, а на завершення – аналіз і модифікація. Існує й інша послідовність роботи над проєктом: вибір напрямку, визначення кінцевого результату, структурування проєкту, збір інформації, її обробка і аналіз, презентація кінцевого результату, оцінювання проєкту [8; 12].

У запропонованому нами орієнтовному алгоритмі розробки і реалізації анімаційного проєкту ми спиралися на модель створення соціального проєкту, розроблену О. Безпалько.

Конкретизуємо орієнтовний алгоритм розробки і реалізації соціального анімаційного проєкту як важливого аспекту анімаційної діяльності соціального педагога.

1. Аналіз ситуації. Окреслення проблеми, на вирішення якої спрямовано проєкт.
2. Створення і підтримка ініціативної групи.
3. Розроблення концепції проєкту. Визначення мети та завдання проєкту.
4. Планування проєкту. Опис видів діяльності, які будуть виконані в межах проєкту.
5. Терміни та місце реалізації проєкту.
6. Прогнозовані результати.
7. Кадрове, матеріально-технічне забезпечення проєкту.
8. Основні етапи його реалізації.
9. Корекція проєкту за підсумками моніторингу.
10. Оцінка результатів та підведення підсумків проєкту.

Отже, участь у розробці й втіленні анімаційного проєкту дозволяє людині залучити особистісні творчі ресурси для розв'язання соціальної проблеми, що виступає потужним засобом стимулювання її просоціальної активності. З ретельним вивченням інноваційних технологій, що сьогодні активно запроваджуються в зарубіжній соціально-педагогічній практиці ми й пов'язуємо наше подальше дослідження.

Література:

1. Безпалько О.В. Особливості підготовки та реалізації соціальних проєктів у територіальній громаді. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2005. № 2. С.75-82.
2. Грабовська С.Л., Чолій С.М. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2010. Т.12. Ч.1. С.171-181.
3. Єжова О.О., Кириченко В.І. Мотивація просоціальної поведінки учнів загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. №10. С. 236-250.
4. Залібовська-Ільницька З. Соціокультурна анімація: теорія і практика. Актуальні проблеми соціальної сфери: *збірник статей студентів і викладачів / за заг. ред. Н.П. Павлик*. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2020. Вип. 10. 148 с.
5. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні / Ред. С.Я. Харченко та ін. Луганськ: Альма-матер, 2005. 408 с.
6. Петрова М.С. Анимационная деятельность как средство социального воспитания студентов вуза: дисс...канд.пед.наук: 13.00.02. Кострома, 2007. 223 с.
7. Психологическая энциклопедия / Ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. СПб.: Питер, 2006.
8. Семез А.А. Соціально-педагогічне проектування: *Навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних закладів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В. Винниченка, 2012.
9. Соціальна педагогіка: Мала енциклопедія / Ред. проф. І.Д. Зверева. К.: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
10. Тарасов Л.В. Формирование жизненной стойкости инвалидов в процессе социокультурной анимации в учреждениях культуры: дисс...кандидата пед.наук: 13.00.05. М., 2005. 192 с.
11. Jaques D. Supervising Projects . *SEDA Further Induction Pack II*. 1992. P. 6-34, 35
12. Stoller F.L. Project Work: A Means to Produce Language Content. *English Teaching Forum*. 1997. Vol. 35. № 4. P. 2-9.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Ірина Македонська

*студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мазоха І.С.*

Життя сучасної людини протікає в умовах політичних, інформаційних соціально-економічних небезпек. Рівень психоемоційного напруження збільшуються, відбувається велика кількість змін, з'являється маса новітніх форм активності; збільшуються вимоги до людини. Вона змушена мати здатність швидко перебудовуватися, а також адаптовуватися до нових обставин, протистояти стресу, а також успішно справлятися з актуальними труднощами, утримуючи не тільки фізичне, а й психологічне благополуччя. Деякі люди дані умови проживають як стресові, але інші стикаючись з подібними ситуаціями показують власну життєстійкість.

Життєстійкість людини – це здатність ефективно існувати, незважаючи на життєві перешкоди і труднощі. Це здатність людини підтримувати баланс між адаптацією до нових вимог і бажанням жити гармонійно, повноцінно.

Аспекти життєстійкості особистоті та діагностика психологічного благополуччя людини в навколишньому світі представлена в роботах таких вчених як: А.В.Вороніна, В.А. Хащенко, Г.Л. Пучкова, Д. Кошаба, Д.О. Леонт'єв, З.Х. Лепшокова, К. Ріфф, Л.В. Туликов, М. Аргайл, М. Селігман, Н. Бредберн, Н.К. Бахарєва, О.І. Рассказова, П. Уільямс П.П. Фасенко, П.П. Фесенко, Р.М. Шаміонов, С. Мадді, С.О. Богомаз, та інші.

Про поняття життєстійкості, а також його значення для людей вперше заговорив психолог С. Мадді, з його точки зору поняття життєстійкості відображає психологічну стійкість, а також повну результативність людини, пов'язану з її мотивацією до подолання стресогенних життєвих ситуацій.[7, с. 265-274]

Життєстійкість, по С. Мадді, включає в себе психологічний і діяльнісний компоненти. Діяльнісна сторона припускає дії, спрямовані на здійснення мети; оволодіння зі стресовою ситуацією; турботу про своє здоров'я; заняття, що перетворюють ситуацію. Психологічна сторона передбачає зміну характеру відносин – збільшення інтересу до світу в цілому і своєму оточенню.

Дані два елементи формують систему, яка захищає людей від надмірної тривоги. а також втрати здоров'я. Таким чином, турбота про своє здоров'я і перетворює співволодіння, а також отримання соціальної допомоги від інших людей можуть підвищувати життєстійкість.

За С. Мадді, життєстійкість, включає в себе три компонента:

- залученість;
- контроль;
- прийняття ризику;

Перша частина життєстійкості «залученість» – значуща характеристика погляду людини до себе, навколишнього світу, а також характеру взаємодії з ним, що надає сили, а також мотивує її до самореалізації, лідерства, здорового способу ідей і дій; надає шанс відчувати себе важливим і досить значущим, для того щоб цілком влитися в рішення життєвих питань, які не зосереджують увагу на присутність стресогенних чинників і змін.

Як зазначає Л.А. Александрова, залученість є важливою особливістю уявлень щодо себе, навколишнього світу і характеру взаємодій між ними, яка мотивує людину до самореалізації, лідерства, здорового способу життя і поведінки. Залученість дозволяє відчувати себе значущим і цінним і включати вирішення життєвих завдань навіть при наявності стресогенних чинників і змін.[1, с. 82-90]

Другий елемент життєстійкості – «контроль». Контроль за умовами організовує пошук шляхів впливу на підсумки стресогенних змін, на протипагу впадання в стан слабкості і пасивності. Суть її полягає в сприйнятті особистістю життєвих подій і труднощів як виклик, а також перевірка себе. Чим більше виражений цей компонент, тим більше людина впевнена в ефективності своєї активної позиції. Чим менше виражений даний компонент життєстійкості, тим менше людина вірить в те, що в її діях є сенс, вона «передчуває» безплідність власних спроб вплинути на хід подій. Ця переконаність у відсутності контролю над подіями породжує стан безпорадності.

Відчуття контролю (або його відсутність) пов'язане з самооцінкою, особистісною адаптацією до важких життєвих ситуацій, депресією, тривогою, відчуженням, апатією, фобіями, станом здоров'я. При високому рівні контролю, тобто впевненість людини в тому, що вона може вплинути на важливі для неї результати, людина концентрується на виконанні завдань, що знаходяться не просто в рамках її можливостей, а й на межі їх, вона ініціює поведінку, докладає зусилля, ставить перед собою важкі цілі, не боїться нових, складних і незнайомих ситуацій (що в цілому відповідає поведінці самостійної особистості). При низькому рівні контролю людина уникає складнощів, вважає за краще поставити легкодосяжні цілі, залишається пасивним, не вірячи в ефективність власних дій

(що в цілому характеризує людину з особистісної безпорадності). С. Мадді акцентує увагу на важливості вираженості абсолютно всіх трьох частин для заощадження самопочуття, раціонального рівня працездатності, а також активності в стресогенних обставинах.

Третім компонентом, який як правило акцентується вченим в структурі життєстійкості, вважається – «прийняття ризику», іншими словами «переконаність особи в тому, що все це без винятку, що з ним відбувається, сприяє його формуванню за рахунок знань, досвіду – не має значення, позитивного або негативного ». Цей компонент дає можливість особистості залишатися відкритою, знаходитися в суспільстві, приймати виникаючі події, як заклик до випробування, що надає людині шанс отримати новий досвід, а також зробити для себе деякі висновки.

Компоненти життєстійкості формуються в ранньому віці, а також частково в підлітковому, хоч їх можна формувати і пізніше. Їх формування вирішальним чином залежить від взаємин батьків з дитиною.

С. Мадді вважає, що необхідно розвивати всі компоненти життєстійкості це дозволить зберегти здоров'я і оптимальний рівень працездатності і активності в стресогенних умовах.

Д.А. Леонтьєв у своїх роботах стверджував, що життєстійкість – це риса характеризується мірою подолання особистістю заданих обставин, а у кінцевому результаті є мірою подолання особистістю самого себе.

Життєстійкість людини є здатність продуктивно жити попри життєві перешкоди і труднощів. Таке вміння людини утримувати рівновагу між пристосуванням до нових умов, а також тягою жити злагоджено, повноцінно. Проблема стійкості людини перед життєвими проблемами постійно існувала і завжди була цікава і значуща, притягувала, а також привертала інтерес філософів, лікарів, освітян, поетів і письменників, педагогів, психологів [3, с. 23].

У нинішній час дана тема подолання та оптимального проживання важких життєвих етапів дуже актуальна. Бурхливі соціальні, економічні, політичні зміни у світі, що збільшує інформаційний потік, темп технічних, а також технологічних змін відображаються в психологічному стані здоров'я людини, викликаючи стреси, неврози, неадекватну поведінку, депресивні стани. З цієї причини все більше інтересу з числа дослідників викликають питання суб'єктивного благополуччя, якості життя, питання життєздатності і життєстійкості людини [6, с. 24].

Психологічне благополуччя стало об'єктом вивчення тільки в другій половині ХХ століття. У вітчизняній психології сплеск зацікавленості до даної проблеми доводиться на останнє десятиліття минулого століття. Зацікавленість до питання психологічного благополуччя з боку вітчизняних дослідників багато в чому визначено тенденціями, що відбуваються в нашому оточенні [4, с. 37-41].

Більшість дослідників відносять проблему життєстійкості до сфери подолання стресу, адаптації, психологічного та соціального здоров'я особистості і суспільства. Життєстійкість також відносять до психологічних, особистісних ресурсів людини. При цьому життєстійкість визначається, як ресурс стійкості, так і ресурс саморегуляції.

Завдяки життєстійкості люди приймають життєві труднощі, як менш загрозливі, а також звертають увагу на них з більш позитивним почуттям, гармонічно включені в соціальні відносини з оточуючими, що, безумовно, вважається одним основних умов успішної життєдіяльності.

В цілому, феномен життєстійкості можна розглядати на декількох рівнях.

1. На емпіричному рівні він представляє предмет дослідження, в якому вивчаються його компоненти, взаємозв'язок між ними вплив інших факторів.

2. На онтогенетичному рівні життєстійкість розглядається з позицій свідомих і несвідомих механізмів формування. Просте самостійне подолання страху зміцнює внутрішнє ество дитини і «працює» на майбутню життєстійкість. Слід зазначити, що якщо з точки зору виховання дитина в окремих щасливих випадках може побачити приклад

життєстійкості у своїх батьків чи вчителів, то суспільство здебільшого позбавлене можливості особистого прикладу від вищезазначених.

3. На практичному рівні феномен життєстійкості стає метою психотерапії та навчальних тренінгів. Досвід роботи з різними травмами показав, що в гострому періоді ефективно працювати методами кризової терапії, сугестивному і релаксаційними техніками, і розроблений С. Мадді трансформаційний тренінг може стати важливим доповненням на наступних етапах переживання травми і посттравматичних стресових розладах, а також можна застосовувати весь арсенал методів психотерапії.

4. На онтологічному рівні поняття життєстійкості розширюється до способу життя і вчинків, охоплюючи все, що відноситься до фізичного і психічного здоров'я.

5. На космологічному рівні інтенція компонентів життєстійкості перетворюється в свою протилежність. Відчуження, безпорадність і відчуття загрози переслідують людину, що охоплює свідомістю майбутні глобальні катаклізми, накопичуються як сніжний ком.

Життєздатна людина застосовує «гнучку» саморегуляцію, те що може дати їй можливість здійснювати контроль над своєю функціональністю, приймати рішення, продовжувати діяльність незважаючи на втому. Тому життєздатна людина більше відчуває задоволення від своєї роботи і як результат показує високу результативність роботи в різних сферах життя. Основними елементами поняття життєстійкості є сильний характер, цілеспрямованість, оптимізм. Життєстійкість, спираючись на індивідуально-особистісні властивості, засновані на вроджених особливостях нервової системи, більшою мірою виражаються в умінні формувати особистісні значущі смисли існування і реалізовувати їх в контексті даної соціальної ситуації [5, с. 131-138].

Таким чином, поняття психологічного благополуччя та життєстійкості вченими розглядається з різних позицій, однак має спільні риси. Під поняттям життєстійкості мається на увазі комплекс ціннісних установок, а також диспозицій, що дозволяє сформулювати позитивний життєвий план, правильно дати оцінку наявним і можливим ресурсам, актуалізувати раціональні потреби, а також сприятливо адаптуватися в заданих умовах. Життєстійкість можна розцінювати аналогом життєвої сили людини, яка показує міру подолання нею певних життєвих чинників, самого себе, але крім цього рівень застосування старань, працюючи над собою, а також над умовами власного життя.

В цілому мова йде про те, що психологічне благополуччя або психічне здоров'я в будь-якому випадку залежить від багатьох, як зовнішніх так крім того внутрішніх обставин: самоприйняття, самовідношення, прийняття з боку навколишнього середовища, стосунків у сім'ї.

Література:

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии. *Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов*. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. Вып. 2. С. 82-90.
2. Волобуева Н.М. Психологическая культура как условие развития жизнестойкости студентов: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.13. Белгород: ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», 2012. 21 с.
3. Дуганова Ю.К. Личностные особенности молодых людей с разным представлением о психологической безопасности: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2014. 23 с.
4. Кудинов С.И. Функционально-стилевой подход в исследовании самореализации личности. *Наука. Образование. Практика: Сборник материалов региональной межвузовской научно-практической конференции*. Уфа: Восточный университет, 2007. С. 37-41.

5. Ларіна Т.О. Життєстійкість як життєве завдання особистості. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика* К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2007. Том 2, вип. 5. С. 131-138

6. Логинова М.В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук 19.00.01. Москва, 2010. 24 с.

7. Maddi S. R. Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. V.63 (2). P. 265-274.

ПРОБЛЕМА АЛКОГОЛІЗМУ В СРСР НА СТОРІНКАХ САТИРИЧНОГО ЖУРНАЛУ «КРОКОДИЛ»

Олена Мартинчук

*студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Дроздов В.В.*

Перш, ніж почати аналізувати проблему алкоголізму, необхідно з'ясувати поняття такої поведінки як «девіантної». Девіантна поведінка – (від латинського *deviatio* – відхилення) – поведінка, що відхиляється. Вчені також асоціюють поняття «девіантний» з такими синонімами, як «аномальний», «ненормативний», «протирічний», «руйнівний». Розглянемо саме поняття «девіантна поведінка». В минулому термін «відхилення» в нашій свідомості асоціювався лише із такими явищами, як злочинність, пияцтво, наркоманія, проституція та іншими. І це не випадково, адже вони є майже скрізь і завжди вважаються відхиленнями від існуючих соціальних норм. Отже, девіантна поведінка – це поведінка, яка порушує соціальні норми певного суспільства. Вона виражається в діях, вчинках (або бездіяльності) як окремих людей, так і соціальних груп, що відхиляються від законних або сформованих у певному суспільстві загально визнаних норм, правил, принципів, зразків поведінки, звичаїв, традицій. Девіантною є поведінка, яка не відповідає нормам і ролям [4, с. 115].

«Будь-яка мирська справа неодмінно починалася бенкетом або пиятикою, і тому в соціальному житті народу напої мали величезне значення», – писав в 1868 року відомий російський історик і літератор І.Г. Прижов. Ці слова знавця російської ментальності і повсякденності можуть навести на думку про те, що споживання алкоголю є аж ніяк не патологією, а скоріше нормою життя [6, с. 323]. У СРСР проблема зловживання алкоголем та боротьби з «зеленим змієм» стояла дуже гостро. Алкоголізм як соціальна проблема призвів до зростання злочинності, зниження продуктивності праці, скорочення рівня та якості життя. Ці проблеми становили велику загрозу для радянського суспільства. Офіційні радянські видання до головних причин алкоголізму відносили низький рівень культури в частини населення, яка регулярно випиває. Так, в одному з досліджень 1981 року автор, розмірковуючи про причини алкоголізму в радянському суспільстві, констатував: «У нашому суспільстві важко уявити собі злодія, грабіжника або розбійника, що здійснює злочинні діяння з потреби, найчастіше їх штовхає на це бажання погуляти на здобуті кошти. розгульний спосіб життя, супроводжуваний частими випивками, штовхає іноді осіб, що мають доступ до державним чи громадським матеріальних цінностей, на вчинення розтрата і приховування їх слідів...» [2, с. 37]. Проблема алкоголізму в СРСР з роками лише погіршилася і характеризувалася такими тенденціями:

- 1) збільшенням споживання алкогольних напоїв;
- 2) перетворенням пияцтва на масове соціальне явище;
- 3) зниженням «вікової межі» вживання алкоголю;
- 4) поширенням пияцтва серед жінок;
- 5) зростанням девіантної поведінки на підставі вживання спиртного, що призводило до порушення громадського порядку;

б) збільшенням різноманітних захворювань у зв'язку з постійним споживанням спиртного (хронічний алкоголізм, психічні захворювання), травматизму та нещасних випадків [5, с. 35].

У 1954–1984 рр. у СРСР рівень життя й доходів населення зростав, у зв'язку з чим люди на свою заробітну плату могли купити не лише продукти першої необхідності, а й алкогольні напої. Зростання показників життєвого рівня є однією з передумов розквіту масового пияцтва та алкоголізму. Алкогольні напої виготовлялися також «підсобно», тобто вдома, тому були розповсюджені так звані «наливайки», де алкогольні напої, якість яких жодним чином не гарантувалася, були дуже популярні. За офіційними даними, реальне споживання алкогольних напоїв у період «застою» зросло до 14 л абсолютного (100-градусного) алкоголю (наприклад, у 1960 р. воно становило 9,8 л). У 1983 р. населення придбало алкогольних напоїв на суму близько 50 млрд. крб. Для порівняння, реалізація м'яса складала 22,5 млрд. крб., а хліба – лише 8,8 млрд. крб. [7, с. 24]. Навіть попри декларативні заяви, що алкоголізм та пияцтво не були властиві для соціалістичного суспільства, алкоголь був однією з головних доходних статей бюджету СРСР. Джерела стверджують, що з 1964 по 1984 рр. доходи держави від продажу горілки та дешевих вин зросли в 4 рази [8, с. 252]. У 1980–1984 рр. бюджет щорічно отримував від продажу алкогольної продукції близько 70 млрд. крб. [9, с. 32]. Щоб приховати реальне споживання алкоголю, Центральне статистичне управління СРСР віднесло алкоголь до графи «інші продовольчі продукти» в статті «Народне господарство СРСР». У період апогею застою алкоголізм набирає дійсно катастрофічних масштабів. За даними статистики на початок 1980-х років у СРСР налічувалося близько 40 млн. алкозалежних [1, с. 18].

Слід зазначити, що пияцтво та алкоголізм стали головною причиною смертності: зросла частка смертей від отруєння алкоголем, скоротилася тривалість життя чоловіків на 2,5 роки. Статистика свідчить, що також зростала захворюваність на алкоголізм та алкогольні психози і кожен 15 із 1000 людей перебував на обліку в диспансерах. Пияцтво також набуло розповсюдження серед молоді: за даними понад 60% старшокласників вживали спиртне епізодично, а кожен п'ятий – систематично [5, с. 35]. Алкоголь також став одним із чинників підвищення злочинності, адже постійно збільшувалася кількість випадків хуліганства, зґвалтувань, ДТП, вбивств, пограбувань. Дисципліна праці, яка так суворо регламентувалася радянським керівництвом, була порушена. Постійно траплялися випадки розпиття алкогольних напоїв на робочому місці, запізнь і прогулів.

Держава намагалася вести боротьбу з алкоголізмом різними шляхами. Одними з них були антиалкогольні програми, що забороняли торгівлю алкогольними напоями домашнього виробництва. Також держава утверджувала безалкогольні свята, контролювала продажі алкогольної продукції і вводила акцизи на них. Протягом 1960–1980-х рр. було проведено три антиалкогольні компанії. Перша з них проводилася у період правління М. Хрущова (березень 1953 – жовтень 1964 рр.); друга (листопад 1967 – березень 1983) припадає на час перебування при владі Л. Брежнєва, а третя компанія була проведена М. Горбачовим, який ввів «сухий закон» у травні 1985 р. Іншим не менш важливим методом боротьби з алкоголізмом, на нашу думку, було висміювання проблеми з метою формування негативного ставлення населення до звички зловживати алкоголем. Таке висміювання здійснювалося в багатьох радянських кінокомедіях та в пресі, зокрема в сатиричних журналах.

Варто зауважити, що орієнтованість сатиричних журналів була спрямована на масового читача і при цьому неминуче породжувала найбільш часте висвітлення тих питань, з якими регулярно стикається звичайний житель СРСР, але при цьому робилось все, щоб згладити або просто обійти гострі кути, не акцентуючи увагу на проблемах, що виходять за рамки щоденної рутини у сферу внутрішньополітичних питань. Так проблематика порушень завжди виходила на одне з провідних місць саме за рахунок акцентування уваги на порушення, що були «у них», а не «у нас» [10, с. 64].

Відомий радянський сатиричний журнал «Крокодил», що виходив упродовж багатьох років, містив так звану «офіційну карикатуру», оскільки він був одним з головних радянських ЗМІ, що випускався на рівні газети «Правда». Тираж журналу в часи розквіту досягав близько 6,5 млн. екземплярів. Якщо аналізувати 729 номерів журналу, що виходили з 1950-го по 1991 рр., що включали близько 19 тис. графічних зображень (ілюстрацій та карикатур), то можна побачити, що у середньому чотири з п'яти номерів журналу «Крокодил» включали одне зображення на тему споживання алкоголю і алкоголізму [3, с 85].

При аналізі публікацій журналу можна прослідкувати, що він проходив жорстку цензуру, але при цьому дуже майстерно висвітлювали прояви девіантної поведінки у радянському суспільстві. В основному журнал був складений з гуморесок, карикатур, анекдотів, жартів, які описували скрутне становище радянської людини. У гуморесках та жартах, крім проблем з алкоголізмом, висвітлювалися такі форми девіантної поведінки як наркоманія, кримінал, дармоїдство та крадіжки. Найбільш вдало цю проблему висвітлювали карикатури, адже карикатура – це потужний інструмент пропаганди. Найчастіше алкозалежних зображували у рваному одязі, з червоними носами, сплячими поруч з пляшками. Дуже часто зображували чортів поруч з людьми, застосовувавши афоризм «напився до чортиків». Карикатури розкривали реальну проблему алкоголізму і ця тема була наявна майже в кожному випуску журналу. Також після малюнка чи карикатури часто був наявний такий супровідний текст: «без слів», що показує, що явище алкоголізму настільки прижилося в життя радянського суспільства, що навіть коментувати авторам журналів було нічого.

При аналізі образотворчих матеріалів можна виділити в карикатурах та малюнках багато сюжетних груп на тему пияцтва:

1) антиалкогольні компанії, неефективність яких часто висміювали у малюках (журнал «Крокодил», 1974 р., вип. 27; 1986 р., вип. 13; 1970 р., вип. 9);

2) торжества, на яких було зображено застілля з нагод святкування певних свят (8 березня, Новий рік, весілля);

3) якість алкоголю, зокрема публікувалися карикатури на тему «розбавленого» алкоголю, наприклад, у 1980 р. змальовувався образ Сальєри, який збирався отруїти Моцарта «Плодово-ягідним» (журнал «Крокодил», 1980 р., вип. 5);

4) критика незаконного виготовлення самогону, де в карикатурах усіх «підпільних виробників» нещадно критикували, та, навіть, зображували їх на обкладинках журналів (журнал «Крокодил», 1988 р., вип. 3, 8, 9, 13, 14, 15, 16);

5) водіння у нетверезому стані, де героями карикатур стають п'яні власники транспорту, з якими трапляються ДТП (журнал «Крокодил», 1982 р., вип. 34);

6) взаємини алкоголю та сім'ї, де зображено взаємовідносини чоловіків, що регулярно споживають спиртне, та їх дружин, що незадоволені пияцтвом чоловіка (журнал «Крокодил», 1969 р., вип. 13; 1973 р., вип. 7; 1983 р., вип. 24);

7) пияцтво дітей та підлітків, зокрема карикатури про дітей, що споживали алкоголь у так званій «дурній компанії», або підлітків, які купують алкоголь на свою першу зарплату зі звичаю «проставлятися» (журнал «Крокодил», 1956 р., вип. 35; 1976 р., вип. 10).

Отже, можна зробити такий висновок, що алкоголь розглядався радянським керівництвом як запобіжний клапан соціального невдоволення. Саме за цією причиною його критика в сатиричному журналі «Крокодил» була або другорядною, тобто алкоголь критикувався разом з іншими радянськими проблемами як дармоїдство, корупція, кримінал, або критикувався у формально-схвальній формі (торжества, свята, банкети). Реальної критики алкоголізму ж не було. Керівництво СРСР намагалося поліпшити проблему алкоголізму в країні, вводивши різноманітні антиалкогольні програми, але ситуація в радянському суспільстві не змінювалася. Цю динаміку можна простежити через призму карикатур, малюнків та анекдотів на тему алкоголізму, які були наявні майже в

кожному випуску. І, попри жорстку цензуру, автори журналів дуже вміло розкривали проблему пияцтва як один з проявів девіантної поведінки в радянському суспільстві.

Література:

1. Бейсенов Б.С. Алкоголизм: уголовно-правовые и криминологические проблемы. Москва: Юрид.лит., 1981. 200 с.
2. Блонский Л.В. Алкоголизм как социальная проблема советского общества в повседневных практиках политического анекдота 1950-1980-х годов. Современная научная мысль. Москва, 2019. С 131-135.
3. Гринько И.А., Шецова А.А. «Граждане алкоголики, хулигане, туеядцы»: алкоголь и его потребители в зеркале советской карикатуры. *Алкоголь в стране советов*. 2020. Вип. 2. С. 85-89.
4. Кікалішвілі М.В. Девіантна поведінка: поняття та ознаки. *Вісник Академії адвокатури України*. 2011. № 3. С. 109-122.
5. Латиш Ю. Алькогольна ситуація в СРСР та причини антиалкогольної кампанії другої половини 1980-х років. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2010. Вип. 120. С. 34-37.
6. Лебина Н. Советская повседневность: нормы и аномалии. От военного коммунизма к большому стилю. Москва: Новое Литературное Обозрение, 2015. 323 с.
7. Левин Б.М., Левин М.Б. Алкоголизм и общество. Актуальные вопросы антиалкогольной пропаганды и пути повышения её эффективности (По материалам Всесоюзного семинара лекторов). Москва, 1987. С. 5-46.
8. Лигачев Е. Кто предал СРСР? Москва: Эксмо, Алгоритм, 2009. 288 с.
9. Медведев Р. Советский союз. Последние годы жизни Конец советской империи. Москва: АСТ, 2010. 752 с.
10. Фоминцев О.С. Образ советской действительности в зеркале анекдота 1964-1982: магистерская диссертация. Екатеринбург, 2015. 110 с.

МАТЕРІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОВСЯКДЕННОГО ЖИТТЯ НАСЕЛЕННЯ ІЗМАЇЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ В 40-50 РР. ХХ СТ. (ЗА МАТЕРІАЛАМИ МІСЦЕВИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ)

Ірина Михайлова

*студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Церковна В.Г.*

Історія повсякденності – перспективний напрям історичної науки, який стає дедалі актуальнішим. Поняття «повсякдення» включає в себе різні аспекти життя людини, а саме працю, побут, дозвілля, обрядовість тощо. Дослідження матеріальної сфери повсякденного життя суспільства має важливе значення для доповнення історичної картини життя населення в минулому. Це дає змогу охарактеризувати основні тенденції розвитку суспільства за певний період часу і зрозуміти, за яких умов там жили і працювали люди.

Тривалий час, аж до ХІХ ст., не було окремих досліджень з історії, культури й побуту українського населення, а про повсякденне життя можна було дізнатися тільки через поодинокі свідчення очевидців або з археологічних знахідок. Радянська історіографія не визначала історію повсякденності пріоритетним напрямом, тому ґрунтовні дослідження з цієї тематики почали з'являтися за доби незалежності України [21, с. 105-106]. Повсякденне життя населення у радянський період знайшло відображення в архівних матеріалах, пресі, статистичних, епістолярних джерелах, документах особистого походження, художній і науковій літературі. Важливе місце серед

цих джерел посідають періодичні видання, адже їх автори були безпосередніми свідками описуваних подій. Звернення до матеріалів регіонального періодичного видання «Придунайська правда» дає можливість розглянути матеріальне забезпечення населення Ізмаїльської області в повоєнний період і доповнити наукові студії з історії повсякдення.

Матеріальна сфера побуту населення Ізмаїльської області у післявоєнний період визначається, насамперед, працею, яка була основним джерелом доходу. Праця – невід’ємна частина повсякдення. Завдяки її результатам суспільство здійснює задоволення своїх матеріальних і духовних потреб.

Як відомо, повоєнне десятиліття – один із найбільш складних і суперечливих періодів в історії України. Суспільне життя вирізнялося духовним підйомом населення, який пов’язаний, передусім, з перемогою у війні та оптимістичними очікуваннями на краще життя. Такі настрої були притаманні й мешканцям Ізмаїльської області, що знайшло відображення у місцевій періодиці. В газеті «Придунайська правда» були надруковані статті з такими гучними назвами «Свято звільнення» [22, с. 2], «Велике свято» [27, с. 2], «День великої перемоги радянського народу» [12, с. 4], «Третя річниця великої Перемоги» [23, с. 1], «День Перемоги в Ізмаїлі» [6, с. 1], які описували масштаби святкування у м. Ізмаїл, розповідали про хроніку воєнних подій та заохочували населення до більш активної відбудови зруйнованого господарства. За таких обставин відбувалося становлення матеріальної складової повсякденного життя.

Питому вагу населення Ізмаїльської області становили сільські жителі, оскільки співвідношення сільських і міських населених пунктів переважало на користь перших. Відповідно у місцевій пресі праця сільських мешканців висвітлена краще, ніж робота городян.

Розвиток господарства на четверту п’ятирічку радянська влада визначила у програмі «нового потужного підйому народного господарства», яка була сформульована у промові Й. Сталіна 9 лютого 1946 р. на передвиборних зборах виборців Сталінського виборчого округу у Москві [16, с. 1]. Як відомо, 18 березня 1946 р. було оприлюднено Закон про четвертий п’ятирічний план відбудови і розвитку народного господарства країни. У цьому документі були визначені норми виробництва для УРСР наступним чином: чавун – 9,7 млн. т., сталь – 8,8 млн. т., вугілля – 86,1 млн. т., нафта – 325 тис. т.; поголів’я худоби: коней – 7 555 тис. голів, в тому числі в колгоспах – 187 тис. голів; великої рогатої худоби – 35 087 тис. голів, в тому числі в колгоспах – 14 840 тис. голів [8, с. 63-70]. Планувалося в районах, що постраждали від окупації, відновити залізничні шляхи й станції, морські та річкові порти.

Для виконання виробничих планів радянська влада широко використовувала соціалістичні змагання. Крім республіканського п’ятирічного плану існував, так званий, обласний розподіл запланованого обсягу робіт. Так, у місцевому часописі наприкінці 1950 р. у рубриці «Партійне життя» секретар Ізмаїльського міськкому КП(б)У Ф. Дудик звітував про стан виконання запланованих заходів. За його даними у 1950 р. за 11 місяців виробничий план у м. Ізмаїл був виконаний на 100,8%, що було на 16,6% більше ніж у минулому році. Випуск валової продукції збільшився на 38,6% порівняно з попереднім показником у цій галузі. Він також наголосив, що завдяки «широкому розмаху соціалістичного змагання, покращенню партійної та політичної роботи більшість підприємств працювало на значно вищому рівні» порівняно з попередніми роками. Наприклад, цегляний завод перевиконав річний план випуску будівельних матеріалів станом на 1 грудня на 147%, що перевищило минулорічний показник на 45,7%, а обласний будівничий трест завершив річну програму будівельно-монтажних робіт 5 грудня 1950 р. Успіхів у виконанні планів досягли й підприємства харчової та текстильної промисловості. До переліку підприємств сільськогосподарського спрямування, які успішно завершили поточну п’ятирічку, автор додав низку інших артілей області. Лише електростанція, рибзавод та артілі «Вісовщик» і «Мистецтво» не виконали достроково свої виробничі завдання, хоча, як зазначав доповідач, «мали на те всі можливості».

Незважаючи на позитивні показники та перевиконання завдань деякими колективами, більшість підприємств не виконали план випуску продукції в асортименті [7, с. 3].

На сторінках газети «Придунайська правда» розміщено статті, у яких підкреслювалося, що в центрі уваги партії й уряду завжди була проблема поліпшення житлових умов громадян УРСР [20, с. 1]. В умовах вказаного курсу особлива роль у цьому процесі була відведена сільськогосподарським артілям. Про це свідчать публікації: «Шлях вказаний Сталіним» [5, с. 2], «Про стан колективного тваринництва в колгоспах і заходи щодо забезпечення виконання державного плану розвитку тваринництва в 1947 році» [19, с. 2].

Обласна преса регулярно інформувала населення про хід і результати та стан соціалістичних змагань. У більшості випусків «Придунайської правди» зустрічаємо статті з назвами: «Змагання на прополюванні» [9, с. 3], «Помножити свої зусилля в боротьбі за виконання плану хлібозаготівель та осінньої сівби» [17, с. 2]. Однак, соціалістичні змагання не були маркерами саме четвертої п'ятирічки. Як інструмент заохочення населення до більш плідної праці у повоєнний період вони застосовувалися повсюдно. Так, у статті «Ширше розгорнемо соціалістичне змагання», яка була опублікована у 1944 р., були викладені ідеологічні гасла щодо виконання запланованих робіт: розпочати роботи з виноробства 25 вересня, а закінчити – 15 листопада, забезпечуючи високу якість продукції; виробити за сезон 98 000 декалітрів вина; забезпечити тарою всю свою продукцію; підготувати до зими 115 га виноградників; випустити стінні газети у відділеннях радгоспів і бригадах, широко розгорнути масову політичну роботу [26, с. 2]. Соціалістичні змагання охопили всі сфери промислового виробництва й сільського господарства. Наприклад, у рубриці «Вище прапор змагання!» висвітлювалося змагання робітників машино-тракторних станцій (далі МТС). Станом на 1 січня 1945 р. було повністю завершено ремонт тракторів та інших сільськогосподарських машин, відремонтовано 3 трактори, 14 тракторних сіялок, 11 культиваторів, 2 молотилки, 1 комбайн, 11 конних сіялок і 50 плугів. Плідно працювали й ковалі, які кожен день перевиконували норму виробітку на 30-50%. До цих змагань долучилися й слюсарі, серед яких один із журналістів Ф. Бивалін виділив двох робітників: «Від ковалів не відставали в роботі тесля тов. Кравцов, слюсар тов. Гаврилюк. Вони довели денну норму до 150%» [4, с. 2].

Також на сторінках часопису ми знаходимо відомості про участь молоді у соціалістичних змаганнях. Так, наприклад у статті «Молодіжні бригади» зазначається, що молодь також долучалася до відбудови працюючи у молодіжних бригадах. Вони, здебільшого, займалися упорядкуванням території населених пунктів. Як зазначав автор цієї публікації А. Калашников, серед усіх молодіжних бригад особливо вирізнялися Болградська та Кубейська [10, с. 2].

Значна увага в пресі приділялася поширенню описів технологічних процесів у сільському господарстві та висвітленню недбайливого ставлення до своєї роботи з боку колгоспників. Зокрема, в одному з номерів газети «Придунайська правда» за 1947 р. опубліковано статтю «Як ми організували обмолот і хлібоздачу», яка оприлюднювала досвід прискореного темпу збору і здачі врожаю колгоспу «Нова зоря» Суворівського району [14, с. 1]. В іншому номері цього ж періодичного видання за 1949 р. було розміщено допис «Передовий досвід - всім колгоспникам Ізмаїльської області», в якому викладено низку доповідей передових аграріїв області з рекомендаціями щодо покращення сільськогосподарського виробництва та презентацією власних методів роботи [15, с. 2].

На шпальтах місцевої газети часто друкували статті зі скаргами на посадовців або осудом робітників, які не виконували свої посадові обов'язки. Так, у 1950 р. було опубліковано допис кореспондента Н. Ковутова з назвою «Аби з рук збути», в якому він звинуватив робітників Ново-Арцизької МТС у неякісному виконанні своєї роботи [11, с. 3].

Матеріали преси дають нам інформацію про те, що забезпечення області здійснювалося не лише за рахунок сільськогосподарської продукції. Питома вага в харчуванні цього регіону належала продуктам рибного промислу. Рибальство було одним із напрямів діяльності колгоспів та сільськогосподарських артільей. Так, результати роботи цих артільей були оприлюднені рахівником рибного колгоспу ім. Й. Сталіна К. Нестеровим у 1954 р. Він наголошував на важливості праці рибалок, зазначивши, що рибалки-колгоспники мають чудові показники у своїй роботі. Наприклад, у третьому кварталі 1953 р. члени колгоспу з вилову риби ім. Й. Сталіна виконали план на 131,5%. За досягнення високих показників у роботі колгосп одержав премію у розмірі 443 тис. карбованців [13, с. 3].

Подальша переробка продуктів рибного промислу здійснювалася на рибоконсервному заводі м. Ізмаїл, який на той час був одним з основних виробничих підприємств у регіоні. За даними кореспондента місцевої газети Г. Алексєєва в 1953 р. завод випустив понад 11 тис. центнерів різної рибної продукції й понад 3,5 млн. банок консервованої продукції, валова продукція заводу в цей період збільшилася, порівняно з попереднім роком, більш ніж на 30% [1, с. 2].

Загалом відновлення господарства відбувалося досить швидкими темпами. Однак заявлені плани не були реалізовані в повному обсязі. На думку кореспондента Г. Фучєджи, причиною цих невдач була недбалість співробітників щодо поставлених завдань через відсутність матеріальної зацікавленості з боку радянської влади і затухання ентузіазму робітників [25, с. 1]. Плани відбудови були завищені та не відповідали реальній ситуації, що склалася в селах й містах області. Не допомагали навіть мотивуючі гасла зі сторінок регіональної преси: «Помножити свої зусилля в боротьбі за виконання плану хлібозаготівель та осінньої сівби» [18, с. 1], «У хлібозаготівлях – рівняння на таругинців!» [24, с. 1], «Більше хліба нашій улюбленій Батьківщині!» [2, с. 1]. Тільки з 1950 р. становище почало змінюватися на краще. У місцевій пресі підвищення продуктивності всіх регіональних галузей пов'язувалося, насамперед, з полегшенням праці робітників, поліпшенням матеріально-побутових умов, пильною увагою з боку партійних організацій та керівництва порту [3, с. 2].

Важливим аспектом дослідження умов праці є заробітна плата, але, на жаль, на сторінках «Придунайської правди» ми не знайшли публікацій про цю сферу повсякденного життя.

Отже, повоєнне десятиліття – це один із найскладніших періодів в історії України. Переважна частина публікацій газети «Придунайська правда», що стосувалися повсякдення, була присвячена умовам праці населення Ізмаїльської області у 1940-1950-х рр. Матеріали часопису підтверджують, що робота в колгоспі була найбільш розповсюдженою для більшої частини населення краю. Підприємства, колгоспи й сільськогосподарські артілі Ізмаїльщини були залучені до реконструкції народного господарства, метою якої було швидке відновлення промисловості та аграрної галузі в довоєнних масштабах. Для прискорення темпів відновлення народного господарства було запроваджено плани відбудови. Особлива роль у цьому процесі була відведена соціалістичному змагання. Матеріали преси свідчать, що населення Ізмаїльської області активно долучилося до цих змагань, результатами яких, насамперед, було завчасне виконання запланованого річного обсягу робіт та інтенсифікація виробництва. Проте, питання заробітної плати мешканців регіону не знайшли висвітлення в обласній газеті «Придунайська правда».

Література:

1. Алексєєв Г. На Рибоконсервному заводі. *Придунайська правда*. 1954. № 4 (2543).
2. Більше хліба для нашої улюбленої Батьківщини! *Придунайська правда*. 1950. № 99 (1025).
3. Британська А. У боротьбі за підвищення сортності продукції. *Придунайська правда*. 1953. № 17 (2300).

4. Вище прапор змагання! *Придунайська правда*. 1945. № 4 (307).
5. Вовк В. Шлях, вказаний Сталіним. *Придунайська правда*. 1946. № 103 (669).
6. День Перемоги в Ізмаїлі. *Придунайська правда*. 1948. № 93 (1168).
7. Дудик Ф. Напередодні Ізмаїльської міської партійної конференції. *Придунайська правда*. 1950. № 254 (1793).
8. Закон про п'ятирічний план відновлення і розвитку народного господарства СРСР на 1946-1950 рр. : закон СРСР від 18.03.1946 р. ОГІЗ, Ленінград. 1946. 95 с.
9. Змагання на прополюванні. *Придунайська правда*. 1946. № 98 (464).
10. Калашников А. Молодіжні бригади. *Придунайська правда*. 1944. № 14 (234).
11. Ковутов Н. Аби з рук збути. *Придунайська правда*. 1950. № 4 (1543). С. 3.
12. Корионов В. День великої перемоги радянського народу. *Придунайська правда*. 1946. № 94 (660).
13. Нестеров К. Праця рибалок винагороджена. *Придунайська правда*. 1954. № 3 (2542).
14. Пастир В. Як ми організували обмолот і хлібоздачу. *Придунайська правда*. 1947. № 145 (971).
15. Передовий досвід – всім колгоспникам. Ізмаїльської області. *Придунайська правда*. 1949. № 21 (1354).
16. Промова товариша Й. Сталіна на передвиборних зборах виборців Сталінського виборчого округу м. Москви 9 лютого 1946 року. *Придунайська правда*. 1946. № 27 (566).
17. Помножити свої зусилля в боротьбі за виконання плану хлібозаготівель та осінньої сівби. *Придунайська правда*. 1947. № 96 (1022).
18. Помножити свої зусилля в боротьбі за виконання плану хлібозаготівель та осінньої сівби. *Придунайська правда*. 1950. № 197 (1023).
19. Про стан колективного тваринництва в колгоспах і заходи щодо забезпечення виконання державного плану розвитку тваринництва в 1947 році. *Придунайська правда*. 1947. № 96 (1022).
20. Розквітає радянська Ізмаїльщина. *Придунайська правда*. 1952. № 1 (2057).
21. Ревенко В. Історіографія повсякденного життя сільського населення УРСР в повоєнне десятиріччя: дослідження проблеми в період незалежності України. *Науковий вісник миколаївського національного університету імені в. О. Сухомлинського. Історичні науки.* Миколаїв, 2018. Вип. № 2. С. 105-119.
22. Свято звільнення. *Придунайська правда*. 1944. № 5 (255).
23. Третя річниця Великої Перемоги. *Придунайська правда*. 1948. № 93 (1168).
24. У хлібозаготівлі – рівняння на тарутинців! *Придунайська правда*. 1950. № 99 (1025).
25. Фучеджі Г. Порушують договірні зобов'язання. *Придунайська правда*. 1948. № 197 (1182).
26. Ширше розгорнемо соціалістичне змагання. *Придунайська правда*. 1944. № 14 (234).
27. Ярославцев Б. Велике свято. *Придунайська правда*. 1945. № 89 (400).

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Кирило Мітакі

*студент 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викладач Жоха С.П.*

Психологічна підтримка – це система соціально-психологічних методів і способів, що сприяють соціально-професійному самовизначенню особистості у процесі формування її самосвідомості та ціннісних орієнтацій, здібностей, адаптації до умов реалізації себе як

спеціаліста у певній сфері діяльності та взагалі підвищенню потенціалу до пошуку вигідної вакансії на ринку праці. Психологічна підтримка здійснюється шляхом стабілізації та покращення психологічного стану людини, що дозволяє зменшити або взагалі усунути психологічні проблеми, які заважають нормальній соціальній та трудовій діяльності, а також самореалізації людини, цілих колективів та груп формальних і неформальних об'єднань людей на кожному етапі життя.

Психологічна підтримка має три основні напрями, першим з яких є психологічне консультування, яке полягає у наданні допомоги особистості в її адекватній самооцінці та адаптації до реальних умов життя, формуванні на основі самопізнання ціннісно-мотиваційної сфери та досягненні емоційної стійкості шляхом подолання кризових ситуацій, що сприяє особистісному саморозвитку і росту, в тому числі за допомогою консультацій спеціалістів з питань сімейної консультації та роботи з персоналом. Наступним напрямом є психологічна корекція, яка є активним психолого-педагогічним впливом, спрямованим на усунення психологічних та особистісних відхилень, гармонізацію особистості і міжособистісних відносин. Також не менш важливим напрямом є психологічна профілактика, яка полягає у сприянні повноцінному психічному розвитку особистості, колективів та малих груп, попередженні соціально-психологічних конфліктів та можливих особистісних і міжособистісних проблем, включаючи складання рекомендацій по покращенню соціально-психологічних умов самореалізації особистості, колективів та малих груп з урахуванням нових соціально-економічних умов. Психологічна підтримка здійснюється перш за все в цілях подолання труднощів особистісного зростання, усуненні конфліктних ситуацій у взаємовідносинах та корекції відхилень, так вона попереджає розвиток негативних тенденцій у людській психології і психологічно забезпечує вільний і гармонійний розвиток особистості в сучасному суспільстві на всіх етапах її становлення і самореалізації [1].

Основними методами психологічної підтримки є психологічна діагностика, психотерапевтичне і психологічне консультування, психологічна просвіта, психологічний тренінг, психологічна корекція та інші групові та індивідуальні методи психологічної роботи.

Якщо розглядати проблему роботи психологів у кризових ситуаціях більш детально то можна побачити, що методи психологічного впливу обумовлені певними потребами та обмеженнями. Наприклад на ту роботу, на яку звичайно відводиться достатньо часу та ресурсів, у кризових умовах цього часу та ресурсів може не вистачати, тоді з'являється необхідність використання для корекції та реабілітації спеціальних методик, частіше за все це експрес-методики.

Варто зазначити, що психологічна реабілітація є важливою складовою будь-якого виду реабілітації і представляє з себе систему заходів, які спрямовані на корекцію та відновлення особистісного і психологічного здоров'я, створення сприятливих для самореалізації та розвитку людини умов. Зазвичай у процесі реабілітації використовуються певні стани людини, які знижують негативний вплив, що обмежує життєдіяльність або взагалі призводить до інвалідності. Також реабілітація забезпечує особам із певними обмеженнями здатність до досягнення оптимальної інтеграції у суспільство. Мета психологічної реабілітації полягає у відновленні та збереженні як психологічного так і фізичного здоров'я клієнтів, бо фізичне та психологічне здоров'я мають прямий взаємозв'язок. Також така реабілітація допомагає нівелювати наслідки перенесених фізичних та психологічних травм, які викликають гострі стресові реакції, не дозволяє розвинути психологічних проблем, які можуть призвести до інвалідності, а також реабілітація включає в себе профілактичні заходи, направлені на протидію агресивній та саморуйнівній поведінці. В результаті всіх цих заходів психологам вдається привести клієнта до стану соціально-психологічної рівноваги [2, с. 8].

Однією з найважливіших задач психологічної реабілітації є психокорекція. Психокорекція є ефективно організованою системою психологічних впливів, що

спрямовані на корекцію певних особливостей психіки, які часто є фактором виникнення хвороб, а також на вивчення патогенезу цих хвороб. Виникнення загострень хвороб і рецидивів є наслідком патологічних станів, які в деяких випадках можуть призвести до інвалідності. Психокорекція також сприяє соціально-трудої адаптації людей, які перенесли певні захворювання. Метою психологічної корекції є усунення відхилень у розвитку особистості. Психологічна корекція може бути здійснена навіть тоді, коли клієнт не розуміє, у чому полягають його проблеми та психологічний зміст корекційних вправ, і відрізняється від психотерапії та психологічного консультування тим, що не має наміру змінити внутрішній світ та погляди особистості. Психокорекцію також розглядають як процес розширення діапазону реакцій клієнта на певні подразники, підвищення можливості до адаптації та вироблення навичок особистості, які забезпечують гнучкість поведінки [3, с. 25].

У сучасному світі існує багато кризових ситуацій, які вносять свої корективи у роботу психологів, наприклад, військові дії, природні катаклізми, техногенні аварії та пандемії, які ускладнюють процес реабілітації та психокорекції.

Сучасні дослідники розглядають досвід переживання кризових умов життя як результат того, що людина потрапляє у життєві умови, які спричиняють трансформацію емоційно забарвленої смислової сфери особистості. Коли людина переживає кризові умови життя це призводить до актуалізації необхідності свідомої зміни ідентичності, переоцінки старих та побудови нових смислів і цінностей. По-перше, під впливом психотравмуючих ситуацій активно зростає формування нових смислів, по-друге, під таким впливом навантаження на психіку людини збільшується, через що виникає необхідність розробки та реалізації заходів психологічної підтримки особистості у таких умовах. Як в умовах надзвичайної ситуації, так і після виходу з неї, мета психологічної підтримки полягає у зведенні до мінімуму негативних наслідків травмуючих ситуацій, а також у збереженні психологічного здоров'я постраждалих. Однак варто зазначити, що після закінчення роботи психолога безпосередньо в умовах надзвичайної ситуації постраждалому може знадобитися подальша реабілітація для усунення постстресового синдрому [4, с. 77].

Перше, що необхідно зробити психологам після прибуття на місце надзвичайної ситуації це визначити порядок і місце роботи кожного спеціаліста, далі треба оцінити ситуацію та кількість людей, що потребують невідкладної психологічної допомоги. Оскільки одразу після прибуття на місце надзвичайної ситуації оцінити масштаб лиха та об'єм роботи складно, спеціалістам треба створити штаб управління змінних груп та чітко організувати свою роботу задля правильного розрахування своїх ресурсів та розподілу роботи між групами та окремими психологами. При розподілі роботи груп психологів необхідно враховувати оцінити масштаб лиха та об'єм роботи та можливості кожного окремого спеціаліста. Наприклад, на ділянці роботи з упізнанням тіл загиблих кожні двадцять або тридцять хвилин треба робити ротацію спеціаліста. Також штаб управління змінних груп має виконувати координацію діяльності вже працюючих та фіксування знов прибулих спеціалістів, слідкуючи при цьому щоб не залишалось постраждалих без психологічної допомоги, що буває у випадках, коли в одному й тому самому районі працюють психологи із різних відомств, а щоб таке не трапилось важливо скласти орієнтовний план робіт [5].

Варто звернути увагу на те, що психологи, які працюють безпосередньо в області надзвичайної ситуації, теж потребують психологічної підтримки, яка обов'язково повинна здійснюватися психологами, які спеціально для цього прибули з іншого району, де відсутня надзвичайна ситуація, що обумовлює стабільний психологічний стан цих психологів та їх готовність підтримати своїх колег, що працюють у психологічно важких умовах.

Для більш глибокого аналізу впливу на постраждалого психологічних чинників надзвичайної ситуації, при евакуації населення в безпечні райони, або за наявності часу,

можливе використання експрес-методик. Треба враховувати, що хоча експрес-методики є зручними в надзвичайних умовах, їх використання ні в якій мірі не повинне виключати методів бесіди й спостереження, які є більш інформативними й показовими. Існують спеціальні методики, розроблені на основі загального теоретичного розуміння феноменології буття і розвитку особистості. Такі методики розроблені та апробовані для надання психологічної допомоги постраждалим від надзвичайних ситуацій. До числа таких експрес-методик відносяться тілесно-орієнтована допомога особам, які пережили екстремальні ситуації, проєктивні методи символічних заміщень, ескапотерапія та інші спеціально розроблені методи з надання психологічної допомоги жертвам надзвичайних ситуацій. До тілесно-орієнтованої допомоги відноситься психомасаж, проєктивні методи символічних заміщень будуються на основі знакової функції людської свідомості в її міфологічному аспекті, а ескапотерапія представляє з себе читання фантастичної літератури [6].

Сьогодні надзвичайною ситуацією є пандемія Covid-19, під час якої психологи не мають змоги виділити достатньо часу для своїх клієнтів через карантинні обмеження, особливо це стосується корекційної та реабілітаційної роботи з дітьми, тому дуже важливо звернути увагу на те, що батькам необхідно підтримувати та працювати зі своїми дітьми у тандемі з психологом.

У висновку слід зазначити, що робота психологів у кризових умовах є особливою та потребує певної підготовки та підтримки як з боку органів влади, так і з боку органів місцевого самоврядування для створення необхідних для плідної праці умов.

Література:

1. *Форми і методи надання психологічної допомоги та здійснення психокорекційної роботи у військових частинах, установах і закладах ЗС України: Навчально-методичний посібник / Укл. О.М. Чепур, В.Д. Наконечний, В.Е. Петухов. Київ, 2013. 54 с.*
2. *Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ, 2018. 208 с.*
3. *Психокорекція: навч.-метод. посібник / Я.С. Андрушко. Львів: ЛьвДУВС, 2017. 212 с.*
4. *Психологія життєвих криз особистості: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / І.О. Черезова. Бердянськ, БДПУ, 2016. 193 с.*
5. *Психологічна служба: навчальний посібник. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.*
6. *Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби: [метод. рек.] / авт.-упор. : В.М. Горленко, В.Д. Острова, Н.В. Сосновенко, І.І. Ткачук ; за заг. ред. В.Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 106 с.*

ДОКАЗИ В КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОВАДЖЕНІ ЯК ОСНОВНА ПІДСТАВА ДОВЕДЕННЯ ЗЛОЧИННОСТІ ДІЯННЯ

Марія Ніколаєва

*студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Метіль А.С.*

Ч. 2 ст. 3 Конституції України закріплює пріоритет прав та свобод людини і громадянина у всіх сферах суспільного життя. Україна спрямовує свої зусилля на приведення у відповідність до обраного демократичного курсу розвитку норм усіх галузей права [1].

Зокрема, потреба в ефективній протидії злочинності зумовлює необхідність в забезпеченні балансу між публічними і приватними інтересами у сфері кримінального провадження, у зв'язку з чим законодавець в якості його завдань визначає не лише захист особи, суспільства та держави від кримінальних правопорушень, охорону прав, свобод і законних інтересів учасників кримінального провадження, проте і забезпечення швидкого, повного та неупередженого розслідування і судового розгляду.

Виконання завдань кримінального провадження забезпечується шляхом належного здійснення кримінального процесуального доказування за допомогою використання доказів як фактичних даних, що отримані у передбаченому КПК України порядку та знаходяться у процесуальних джерелах, передбачених у ч. 2 ст. 84 КПК України [2].

Однією з актуальних проблем, які стоять перед сучасним кримінально-процесуальним правом України є саме проблема доказів.

Метою даного дослідження є те, щоб на основі теоретико-правового аналізу розробити пропозиції щодо вдосконалення норм кримінально-процесуального права в частині доказів.

У кримінальному процесі відновлення картини події, яка була у минулому, виражається опосередкованим шляхом. Засобом в даному випадку виступають докази. Докази, як відомості про подію, складаються, ґрунтуючись на характеристиці будь-якого явища або предмета змінюватися або зберігати сліди (відбитки) при впливі на нього іншого предмета чи явища.

Відтворення злочину на матеріальних об'єктах і в праворозумінні людей, що використовуються для з'ясування обставин злочину при провадженні у кримінальній справі, стають доказами.

З іншого боку, докази – це такі відомості, які були виділені з навколишньої предметної обстановки. Спочатку ці дані існують поза службових осіб кримінального процесу, вони знаходяться в свідомості інших людей або відображаються у властивостях і ознаках об'єктів матеріального світу. Уже потім, саме в процесі доведення, ці дані з'являються в розпорядженні слідчого, слідчого судді, судді і використовуються для встановлення обставин, що мають значення для кримінальної справи.

Проблема доказів в кримінальному процесі останнім часом набуває особливої актуальності, оскільки саме від того, як правильно буде проведено розслідування, буде залежати в кінцевому підсумку доля особи, яка обвинувачується у вчиненні злочину.

У літературі існують різні думки з приводу терміну «докази».

Е. Владіміров вважав, що кримінальні «докази» – це будь-який факт, що викликає в суді переконання в існуванні чи не існуванні якої-небудь обставини, що є предметом судового розгляду [3].

І. Нікандров вважав, що «докази є відомостями про факти, які мають значення у справі, встановлені в передбаченому законом порядку. У справі ми збираємо не власне факти, а відомості про них ... Доказами можуть бути тільки відомості про факти, але не самі факти реальної дійсності» [4].

С. Белкін зазначив, що «доказами» є тільки факти, а джерела відомостей про факти не є доказами. [5]

Аналіз поглядів різних авторів щодо поняття доказів у кримінальному процесі, як ми вважаємо, буде більш ефективним тільки у разі їх систематизації.

На наш погляд, найбільш зрозумілою класифікацією є та концепція моделей терміну «докази», яка є розробленою Ю.К. Орловим. Систематизуючи погляди різних науковців, він говорить про п'ять таких головних моделей даного терміну, як донаукова (архаїчна), логічна, «двоїста», інформаційна, змішана (синтезована) [8].

Ми вважаємо, що дана концепція заслуговує на увагу з деякими доповненнями. Саме тому ми будемо намагатися з'ясувати її сутність і запропонувати свої доповнення.

1. Донаукове (архаїчна) тлумачення доказів притаманне для етапу розвитку теорії доказів, коли науковий термін ще не був розроблений (до прийняття в 1958 р. Основ кримінального судочинства СРСР і союзних республік).

Зміст даної моделі тлумачення доказів виражається в їх розумінні на життєвому рівні як всього, що допомагає встановлювати обставин справи.

Так, як вважає О.Я. Вишинський, судові докази – це звичайні факти, явища, які мають місце в житті, речі, люди, дії людей. Судовими доказами вони стають тому, що вступають в судовий процес [9].

2. Логічна модель дякує своєю появою утворення поняття доказів у ст. 16 Основ 1958 р., де вони характеризувались як фактичні дані, й потім майже дослівному перенесенню змісту зазначеної статті Основ у ст. 65 КПК УРСР 1960 р.

Зміст даного тлумачення полягав в утвердженні доказів тільки як фактів. Не дивлячись на багатозначність поняття «факт» у філософії, у науковій літературі щодо доказів під ним розуміли пізнаний відрізок дійсності, достовірне знання, яке використовується як логічна посилка [10].

3. «Двоїста» концепція доказів набула популярності як альтернатива логічній моделі. Відповідно до даної трактовки, докази – це і факти, і ті джерела, звідки вони взяті, – показання, документи, речові докази тощо [11]. Головний недолік полягає в тому, що в джерелах не можуть знаходитись факти. Такими вони можуть визнаватися лише на основі деякої суми доказів, після встановлених перевірок.

4. Інформаційну модель доказів розробив В.Я. Дорохов і виражалась у тлумаченні доказу як сукупності даних про факти і джерел таких відомостей. Зокрема, пізнати дані минулого можна тільки за допомогою отримання про них інформації, яка зберіглась в пам'яті людей або на якихось матеріальних носіях [12]. Перевагою даного підходу була можливість казати про достовірність чи недостовірність даних, і у свою чергу, про їх перевірку.

Вказана модель набула швидкого поширення і почала визнаватися багатьма ученими-процесуалістами. Проте її головним недоліком було те, що вказувала лише про інформаційний бік доказування й не брала до уваги логічну, яка є обов'язковою та невід'ємною наявна в доказуванні.

5. Змішана (синтезована) модель доказів включає в себе усі зазначені вище структурні елементи: факти, відомості про них і джерела цих відомостей. Вона є найбільш повною і змістовною, поєднує в собі як інформаційну, так і логічну сторону доказування. Недоліком даної концепції, як зазначає Ю.К. Орлов, є те, що одним поняттям – «докази» – поєднуються досить різні категорії – інформація й факти-аргументи [8].

На нашу думку, найбільш ефективною є концепція (тлумачення), яка встановлює наступні головні сторони: інформаційну, матеріальну, логічну та процесуальну, для такої моделі найбільше підходить її назва як системної.

На сьогодні законодавче визначення поняття «докази» наявне в ст. 84 КПК України. Зокрема, доказами в кримінальному провадженні є фактичні дані, отримані у передбаченому цим Кодексом порядку, на підставі яких слідчий, прокурор, слідчий суддя і суд встановлюють наявність чи відсутність фактів та обставин, що мають значення для кримінального провадження та підлягають доказуванню. Процесуальними джерелами доказів є показання, речові докази, документи, висновки експертів [2].

У КПК України, поняття доказів загалом цілком обґрунтовано пов'язано з потребою встановити обставини, які належать до предмета доказування у кримінальній справі [2].

Однак, у чинному КПК пропущено термін «будь-які», що, на нашу думку, виступає недоліком, оскільки під час доказування мають використовуватися всі наявні у справі докази: прямі і непрямі, обвинувальні і виправдувальні тощо [2].

Окрім того, на мою думку, назву ст. 84 КПК «Докази» слід додати словами «і їх процесуальні джерела».

Загальний термін «доказ» повинен бути юридичною конструкцією, яка акумулює в собі основні характеристики і вимоги, властиві доказу як системі взаємопов'язаних елементів (належність, достовірність, допустимість і достатність для прийняття певного процесуального рішення чи вирішення кримінальної справи), комплекс яких і дозволяє говорити про доказ [5].

Отже, пропоную сформулювати назву статті і визначення поняття доказів в статті 84 нового КПК у такій редакції: «Докази і їх процесуальні джерела». Доказами в кримінальному провадженні є будь-які фактичні дані, отримані у передбаченому цим Кодексом порядку, на підставі яких слідчий, прокурор, слідчий суддя і суд встановлюють наявність чи відсутність фактів та обставин, що мають значення для кримінального провадження та підлягають доказуванню.

Література:

1. Конституція України від 28 червня 1996 року. Верховна Рада України. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
2. Кримінальний процесуальний кодекс України від 13 квітня 2012 року. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4651-17#Text>
3. Владимиров Л. Е. Учение об уголовных доказательствах. Части Общая и Особенная. СПб., 1910. 437 с.
4. Никандров В.И. Избранные статьи и лекции по уголовному процессу. М., 1998. С. 64-65
5. Белкин Р. С. Собрание, исследование и оценка доказательств. М., 1966. С. 10-11.
6. Грошевий Ю. М. Докази і доказування у кримінальному процесі : наук.-практ. посіб. / Ю. М. Грошевий, С. М. Стахівський. Київ : КНТ, 2006. 272 с.
7. Котюк І. І. Теорія судового пізнання : монографія. Київ: Київський університет, 2006. 435 с.
8. Орлов Ю.К. Проблемы теории доказательств в уголовном процессе. М.: Юристъ, 2009. 176 с.
9. Вышинский А.Я. Теория судебных доказательств в советском праве. М.: Юрид. изд-во НКЮ СССР, 1941. 219 с.
10. Горский Г.Ф. Проблемы доказательств в советском уголовном процессе. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1978. 303 с.
11. Строгович М.С. Курс советского уголовного процесса. М.: Наука, 1968. Т 1. 1968. 468 с
12. Дорохов В.Я. Понятие доказательств в советском уголовном процессе. Сов. гос-во и право. 1964. № 9. С. 108-117.

УПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ СЕРЕД ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Ярослава Носач

*студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф Макарчук Н.О.*

Булінг, як феномен девіантної поведінки, є гострою соціально значущою проблемою в підлітковому віці. Майже в кожному класі кожної школи є учні, які мають особливості, що відрізняють їх від своїх однолітків. Відмінні характеристики учня часто призводять до глузувань і знущань в класі. Епізодичні утиски, шкільне цькування в сучасній науці отримали назву – булінг (від англ. Bullying – знущання, залякування, цькування) [5, с. 72].

У досить зміненій і усіченій формі представлені проблеми насильства в суспільній свідомості та ЗМІ. Суспільство вважає, що насильство проявляється рідко і обмежується окремими випадками, в яких беруть участь тільки соціально-неблагополучні громадяни (діти в неповних сім'ях, діти батьків із залежностями, несприятливі школи та ін.). Однак це не так, насильство існує в будь-яких категоріях населення і шарах суспільства, незалежно від соціально-економічних, расових, культурних, демографічних аспектів.

Порушення, що виникають в результаті впливу на підлітка в ситуації булінгу, призводять до особистісних змін, так як зачіпають всі рівні людського функціонування. Прийнято виділяти віддалені і найближчі наслідки жорстокого ставлення до дитини підліткового віку. До найближчих наслідків можна віднести: травми фізичного характеру [1, с. 53]. Також в якості найближчих наслідків у дитини можуть виникати гострі психічні розлади, які виражаються або в підвищеному збудженні, нервозності, дратівливості, або, навпаки, в апатії, байдужості, депресії, зниженому тлі настрою. Однак в обох випадках дитина відчуває тривогу, страх і гнів. Окремі наслідки жорстокого ставлення з підлітками можуть мати не тільки фізичний і психічний характер порушення розвитку особистості, а й соматичний, особистісний, емоційний і соціальний [3, с. 3-4].

Віддалені наслідки носять довгостроковий характер і, найчастіше, впливають на все подальше життя дитини. Такими наслідками можуть бути, наприклад, специфічні сімейні відносини або відносини з партнером, жорстоке ставлення в подальшому до власних дітей, особливі життєві сценарії, віктимізація та ін.

Проблема насильства – це велика галузь, досліджувана в світовій психології, соціології, кримінології, медицині, педагогіці, філософії та інших областях наукового знання. Перші роботи, присвячені проблемі насильства, стали з'являтися у пресі з 1905 року. Перші дослідження проводилися скандинавськими вченими (Д. Олвеус, Е. Роланд, П. Хайнеманн) і потім вченими з Великобританії (Д. Лейн, В. Ортоа та ін.). Велика увага даній проблемі приділяється за кордоном, де існує безліч добре зарекомендувавши себе ефективних програми запобігання булінгу [4, с. 84-85].

У вітчизняній психології до недавнього часу булінг взагалі не розглядався як специфічний феномен. Проблема знущань в школах, у вітчизняній науці, довгий час ставилися до категорії проблем прийнятих замовчувати.

Однак останнім часом зростає інтерес до проблеми булінгу у вітчизняній психології і набуває все більш стійкий характер. До вітчизняних дослідників, що займаються цим питанням, відносяться: І.А. Александрова, Т.О. Арчакова, І.А. Баєва, С. А. Богомаз (фактори виникнення булінгу), Є.В. Бородкіна, І.В. Дробініна, І.А. Кузьмін, О.А. Кузнецова (проблема булінгу в підлітковому середовищі), Д.А. Леонтьєв, С.Р. Мадді, Т.В. Наливайко, Є.І. Рассказова, І.А. Регуш, Р.І. Стетишина та ін. (способи профілактики і запобігання булінгу в підлітковому середовищі).

В сучасних умовах освітньої діяльності виникла необхідність розробки психокорекційних і профілактичних програм, спрямованих на запобігання булінгу в класі або його упередження та профілактику. Подібні програми повинні знайти своє застосування на початкових етапах формування колективу і ґрунтуватися на системному підході, а саме включати в себе роботу не тільки з дітьми безпосередньо, але і з педагогічним, адміністративним складом школи, а також з батьками. Програми, що спираються на фактори виникнення булінгу, сприятимуть якісному і довгостроковому результату.

Оцінка наявності булінгу в школі включає різні способи виявлення булінгу, включаючи методи спостереження за дитиною в школі і вдома [4, с. 84].

В школі:

1. Первинні ознаки:

- Дитина регулярно піддається глузуванням з боку однолітків в образливій манері, її часто обзивають, дратують, принижують, або загрожують їй, вимагають виконання побажань інших однолітків, командують нею.

- Дитину часто висміюють у недобррозичливій і образливій манері,
- Дитину часто задирають, штовхають, б'ють, а вона не може себе адекватно захистити,
- Дитина часто виявляється учасником сварок, бійок, в яких вона швидше беззахисна і яких намагається уникнути (часто при цьому плаче),
- Діти беруть підручники, гроші, інші особисті речі дитини, розкидають їх, рвуть, псують,
- У дитини є сліди – синці, порізи, подряпини, або рваний одяг – які не пояснюються природним чином (тобто не пов'язані з грою, випадковим падінням, кішкою та ін.).

2. Вторинні ознаки:

- Дитина часто проводить час на самоті, і виключена з компанії однолітків під час змін, обіду. У неї, за спостереженнями, немає жодного друга в класі,
- У командних іграх діти вибирають її в числі останніх або не хочуть бути з ним в одній команді,
- Дитина намагається триматися поруч з учителем або іншим дорослим під час шкільних змін,
- Уникає говорити вголос (відповідати) під час уроків і справляє враження тривожного і невпевненого в собі,
- Виглядає засмученим, депресивним, часто плаче,
- У дитини різко або поступово погіршується успішність,
- Не дають списати, не підказують, не питає тему уроку, домашнє завдання.

Удома [4, с. 85]:

1. Первинні ознаки:

- Повертається додому зі школи з порваним одягом, з порваними підручниками або зошитами,
- У дитини є сліди – синці, порізи, подряпини, або рваний одяг, які не пояснюються природним чином (тобто не пов'язані з грою, випадковим падінням, кішкою та ін.).

2. Вторинні ознаки:

- Ніколи не приводить додому (після школи) однокласників або інших однолітків або дуже рідко проводить час в гостях у однокласників або в місцях, де вони грають, проводять час,
- Немає жодного друга, з яким можна провести час (грати, сходити в кіно або на концерт, погуляти або зайнятися спортом, поговорити по телефону та ін.),
- Дитину ніколи не запрошують на свята / вечірки, або вона сама не хоче нікого запрошувати і влаштовувати свято (тому що вважає, що ніхто не захоче прийти),
- Боятися або не хочуть йти в школу, вранці перед школою поганий апетит, часті головні болі, болі в шлунку, розлад,
- Вибирає довгий і незручний шлях до школи і зі школи,
- Неспокійно спить, скаржиться на погані сни, часто уві сні плаче,
- Втратив інтерес до шкільних предметів/занять, погіршилася успішність,
- Виглядає нещасним, засмученим, депресивним, або спостерігаються часті зміни настрою, дратівливість, спалахи,
- Вимагає або краде гроші у батьків (щоб виконати вимоги «агресорів») [4, с. 85].

Наявність агресивних (часто б'ються, постійно зачіпають і ображають інших дітей, імпульсивних) дітей має насторожувати дорослих щодо можливості існування булінгу.

Незважаючи на поширеність булінгу, в даний час існує не так багато методів діагностики даного явища. Серед них опитувальник Д. Олвеуса (D. Olweus «The Olweus Bullying Questionnaire») і опитувальник «Ситуація булінгу в школі» С.Дж. Кім (S.J. Kim «The situation of bullying in school») як найбільш повні і валідні методики, спрямовані на всебічне вивчення ситуації булінгу в шкільному освітньому середовищі.

З менш інформативних методів можна виділити методи спостереження, в тому числі прихованого і з застосуванням технічних засобів [2, с. 55]. Обидва названі вище опитувальники мають форми для респондентів молодшого, середнього та старшого шкільного віку і припускають анонімні відповіді. Методики дозволяють виявити серед учнів учасників булінгу – жертв і кривдників, в них також присутня шкала, призначена для відповідей вчителів.

Опитувальник Д. Олвеуса дозволяє, крім того, виділити агресивних жертв. Обидва опитувальника дають можливість оцінити частоту зустрічальності булінгу, його форми і прояви, а також час і місце насильницьких дій. Шкала, призначена для вчителів, відображає їх обізнаність в ситуації, що відбувається булінгу і ставлення до неї.

Огляд досліджень з проблеми дозволяє стверджувати, що на сьогоднішній день досить детально вивчені ступінь поширеності і форми прояву булінгу, в тому числі і такі його сучасні різновиди, як кібербулінг. При цьому результати досліджень індивідуальних характеристик учасників булінгу не настільки різноманітні і досить суперечливі, в той час як саме вони перш за все цікаві для психолога, так як ті чи інші зовнішні ознаки, особливості поведінки, соціальний статус та ін. можуть бути не тільки характерною рисою, а й причиною прийняття учнями тих чи інших ролей в ситуації булінгу [5, с. 75].

Особливий інтерес представляє фігура «агресивної жертви», в якій поєднуються характерні ознаки кривдника і жертви, і яка одночасно може перебувати в позиції нападника і потерпілого. Як можна помітити, саме «агресивні жертви» особливо активні, послідовні і жорстокі в ролі нападника. Крім того, незважаючи на широку поширеність булінгу, існує не так вже й багато методів його діагностики, які до того ж дозволяють лише виявити наявність і визначити форми прояву булінгу в освітньому закладі, але не дають можливості досліджувати його численні інтра-психічні фактори.

Цікавий, як спосіб діагностики, опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц.

Даний опитувальник дозволяє розділити вибірку підлітків на дві групи:

- «жертви» – учні, які представили високий ступінь тенденції бути жертвою булінгу і не проявляли агресивних дій щодо інших учнів;
- «кривдники» – учні, які представили себе як учасників булінгу частотою кілька разів.

Основні проблеми діагностики та профілактики булінгу можна сформулювати наступним чином:

- замовчування, заперечення наявності проблеми;
- підміна проблеми (плутати цькування і непопулярність);
- підхід до булінгу як проблеми особистостей, а не колективу;
- почуття безпорадності у дорослих по відношенню до ситуацій цькування, відсутність відпрацьованих процедур припинення та попередження булінгу;
- делікатність питання;
- недооцінка ролі педагога як лідера колективу;
- відсутність навичок безконфліктного вирішення спорів;
- неможливість скласти конкретний психологічний портрет учасника булінгу (жертви або кривдника);
- відсутність певної психологічної картини булінгу;
- слабка наукова розробленість даної теми;
- відсутність конкретних (відпрацьованих) методик виявлення булінгу в дитячому колективі.
- міфологізованість феномена булінгу.

Переживання булінгу в дитячому та підлітковому віці надзвичайно травматично і крім актуальних наслідків робить значний вплив на подальше життя людини. Перш за все, впливає на формування самооцінки дитини, її комунікативні можливості, мотивацію до розвитку і досягнень [5, с. 76].

Актуальні наслідки:

- Афективні порушення: зниження настрою, депресивність, високий рівень тривоги, численні страхи, злість (велика кількість негативних емоцій).
- Соматичні порушення: порушення сну, апетиту головні болі, болі в животі, порушення роботи ж.к. т., несподівані підвищення температури тощо.
- Когнітивні порушення – нестійкість уваги, труднощі зосередження, порушення концентрації пам'яті та ін.
- Порушення шкільної адаптації: мотивації до навчання, пропуски школи, уроків, зниження успішності.
- Поведінкові порушення: агресивність, відходи з дому, протестна поведінка та ін.
- Суїцидні думки і спроби.

Таким чином, логічно розглянемо варіанти профілактики та упередження булінгу в школі.

Загальні компоненти програм:

1. Інформування вчителів, співробітників школи, дітей і батьків про проблему булінгу, його механізми і наслідки.
2. Єдині для школи правила щодо булінгу та скоординовані заходи з профілактики та подолання.
3. Навчання вчителів.
4. Групові заняття з дітьми.
5. Надання допомоги жертвам булінгу.
6. Взаємодія з батьками.
7. Зазвичай будь-яка програма включає в себе як превентивні заходи, так і втручання, безпосередньо заходи з вирішення існуючих проблем.
8. Будь-яка програма включає в себе заходи на трьох рівнях: школи, класу і на індивідуальному рівні.

Індивідуальні компоненти, які варіюються від програми до програми [2, с. 104]:

1. Детальне дослідження проблеми та її поширеності в конкретній школі (анонімні опитувальники дітей, опитувальники для вчителів, опитувальники для батьків, спостереження). Обговорення результатів співробітниками школи, з дітьми та батьками.
2. Акцент на взаєминах між дітьми і між дітьми і вчителями, створення приймаючої, комфортної і відкритої атмосфери в школі і в класі.
3. Включення занять з профілактики булінгу в обов'язкову шкільну програму.
4. Створення зводу правил, спільно з дітьми, щодо булінгу і поведінки дітей при зіткненні (безпосередньо або побічно) з ним.
5. «Бібліотерапія» (використання на заняттях художньої літератури, присвяченої булінгу).
6. Фільми та наочні пособи.
7. Драма-терапія: рольові ігри, програвання ситуацій цькування та ін.
8. Контроль під час шкільних змін і поза класами, організація ігрового простору і дозвілля дітей.
9. Акцент на роботі з дітьми – свідками цькування: пасивними учасниками і дітьми, які вважають за краще ніяк не брати участь, зміна групової динаміки.
10. Створення на базі школи команди фахівців з булінгу / антибулінгових комітетів (вчителі, практичний психолог / соціальний працівник, директор і т. д.)
11. Створення комітетів, в яких беруть участь діти, для розробки правил щодо булінгу та заходів для його подолання.
12. Створення лінії довіри з питань булінгу на базі школи.
13. Регулярні зустрічі з батьками.
14. Організація груп підтримки для дітей-жертв цькування, для батьків дітей-жертв і для батьків дітей – «агресорів».
15. Індивідуальна психологічна робота з дітьми-жертвами.

16. Тренінги впевненої поведінки для дітей-жертв.

Щодо дітей – «агресорів»: найбільша варіативність в підходах і методах [3, с. 15]:

- Деякі школи дотримуються системи жорстких санкцій і покарань,
- У багатьох програмах акцент робиться на надання своєчасної психологічної допомоги дитині: індивідуальна та групова робота,
- Спільні зустрічі з жертвою булінгу (часто разом з батьками), на яких дитина-жертва цькування розповідає про свої переживання у зв'язку з нею,
- У деяких програмах ведеться активна робота з батьками,
- Зустрічі всіх дітей-учасників (жертви, агресора, інших нападників, та кількох свідків), разом з учителем/психологом/соціальним працівником. Обговорення ситуації, почуттів дитини-жертви, можливих виходів з неї.
- Послідовні індивідуальні зустрічі з дитиною-жертвою, дитиною-агресором, з іншими нападаючими дітьми, далі з усіма разом (метод Пікаса).
- Розвиток навичок управління гнівом (контроль імпульсів): індивідуальна та групова робота (спірна).
- Розвиток навичок взаємодії (Індивідуальна та групова робота) [2, с. 104].

Таким чином, більш ніж тридцятирічний досвід досліджень булінгу дав багатий фактичний матеріал здебільшого описового характеру: де, як, коли і в яких формах проявляється даний феномен. У той же час психологічні витоки, закономірності і динаміка виникнення і розвитку цього явища залишаються до теперішнього часу недостатньо вивченими.

І, нарешті, тільки подальші систематичні дослідження факторів булінгу можуть стати основою для розробки і емпіричної перевірки ефективності як діагностичних методів, так і психопрофілактичних підходів до вирішення цієї проблеми, яка дуже характерна, але і неприпустима для освітнього середовища.

Література:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Е., 2001. 86 с.
2. Пономарьова Є.А. Булінг як соціально-педагогічна проблема взаємин у підлітковому середовищі: профілактика, подолання та запобігання. *Соціальна безпека сім'ї та дитинства*. 2014. 254 с.
3. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности. *Психологический журнал*. 2006. № 5. С. 3-18
4. Ушакова Є. Булінг новий термін для старого явища. *Директор школи*. 2009. № 6. С. 84-87
5. Файнштейн Є.І. Моббінг, булінг і способи боротьби з ним. *Директор школи*. 2010. № 7. С. 72-76
6. Хекхаузен Х. Личностные и ситуационные подходы к объяснению поведения. *Психология социальных ситуаций. Хрестоматия*. М.: Владос. 2001. С. 58-91

ЧИННИКИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Олександра Павалакі

*магістрантка факультету української мови та соціальних наук
Ізмаїльський держаний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.*

Девіантна поведінка неповнолітніх є гострою проблемою, що обговорюється серед вчених різних наукових галузей – криміналістики, юстиції, педагогіки, психології, соціології тощо. У вітчизняній науці проблема девіації почала формуватися в рамках соціології тільки в 1970-і роки. До цієї проблеми одними з перших звернулися вчені

В.С. Афанасьєв, Ю.І. Гилянський, О. Змановська, В.І. Кудрявцев. Вчені Ю.І. Гилянський і В.І. Кудрявцев побачили принцип генерації відхилення, обумовленого, головним чином, соціальними факторами.

На сьогодні проблема девіантної поведінки займає значне місце в дослідженнях кримінологів (А.А. Габіані, В.В. Лунеєва, А.М. Яковлева), соціологів, психологів (Л.І. Божович, Б.С. Братусем, І. С. Кон, М.Г. Ярошевський) та інших вчених. Існує достатня кількість теорій щодо цієї проблеми, які виділяють кілька основних понять для розуміння природи і суті відхилення: соціологічну, психологічну, біологічну. Складність, однак, полягає в тому, щоб визначити, яка з названих теорій може стати основою для виникнення таких видів девіантної поведінки, які з найбільшою ймовірністю можуть впливати на формування злочинної поведінки. Це підводить нас до суті даної статті, а саме до основних факторів, що впливають на виникнення девіантної поведінки підлітків.

Науковець Гилянський Ю.І. розуміє девіантну поведінку людей у тому випадку, коли «їх дії або вчинки, що не відповідають офіційно встановленим або реально існуючим в даному суспільстві нормам і правилам» [1, с. 254].

«Поряд з терміном «девіантна поведінка» дослідниками уживаються як синоніми поняття «аддиктивна поведінка», «делінквентна поведінка», «дезадаптивна поведінка», «асоціальна поведінка», «неадекватна поведінка», «деструктивна поведінка», «акцентуована поведінка», – зауважує О.Замашкіна [2, с. 254].

Хоча на сьогоднішній день не існує єдиного визначення термінів «девіантність» і «девіантна поведінка» яке б задовольняло і об'єднувало думку більшості вчених, однак деякі дослідники вже умовно розробили фактори, що впливають на виникнення девіантної поведінки у людей підліткового віку [3, с. 109].

На думку Е.Н. Пашкової і В.П. Михайлової, фактори, що впливають на виникнення девіантної поведінки можна поділити на три групи:

1) біологічні фактори – несприятливі фізіологічні або анатомічні особливості організму дитини (порушення психічного розвитку, дефекти слуху і зору, ураження нервової системи, фізичні недоліки, дефекти мови і т.ін.) [4];

2) психологічні чинники – психопатологія чи акцентуація характеру. Ці відхилення проявляються в нейропсихічних розладах, психопатії, неврастенії, прикордонних станах, які підвищують збудливість нервової системи і викликають неадекватні реакції підлітка;

3) соціально-психологічні чинники, які проявляються в недоліках шкільного, сімейного або соціального виховання, по суті – в ігноруванні сексуальних та індивідуальних особливостей дітей, що призводять до порушень процесу соціалізації.

Необхідно зазначити, що деякі вчені приділяють особливу увагу успадкованим внутрішнім, психологічним факторам, які можуть привести до підліткової злочинності:

- потреба у престижі, у самоповазі (деякі дані свідчать про те, що у неповнолітніх правопорушників ця потреба розвивається вже в 12-13 років, і вона більш виражена, ніж у їх законслухняних однолітків) [3, с. 68];

- необхідність у ризику;
- наявність так званих штучних потреб;
- емоційна нестабільність;
- агресивність;
- відхилення в розумовому розвитку;
- низька самооцінка;
- недостатня самооцінка і т.д.

Деякі науковці пропонують схожу класифікацію чинників девіантної поведінки:

- індивідуальні фактори, що діють на рівні психо-біологічних передумов антисоціальної поведінки і ускладнюють соціальну адаптацію особистості;

- психологічні та освітні чинники, які проявляються в недоліках шкільного і сімейного виховання. У вітчизняній і зарубіжній психології, починаючи з роботи Й. Боулбі, Шпіца, перше місце в оцінці сімейного фактора відводиться відсутності матері

(«материнська» депривація). Особлива важливість цих явищ спостерігалась у дітей в дитячих установах. Згідно з концепцією Дж. Боулбі, порушення соціалізації, пов'язані з відсутністю материнської турботи про дітей з народження до двох років, виявляються в затримці їх емоційного, особистісного та мовного розвитку;

– соціально-психологічні чинники, що виявляють несприятливі особливості взаємодії неповнолітнього зі своїм безпосереднім оточенням в сім'ї, на вулиці, у виховному колективі;

– особистісні чинники, які виражаються, головним чином, в активно-селективному відношенні індивіда до бажаного їм середовища спілкування, до норм і цінностей його оточення, до виховних впливів сім'ї, школи, суспільства, а також до ціннісних орієнтацій індивіда і його здатності до саморегулювання своєї поведінки;

– соціальні фактори, що визначаються соціальними і соціально-економічними умовами життя суспільства.

Л.Б. Шнейдер подає наступний перелік конкретних причин девіантної поведінки у неповнолітніх:

- бажання отримати сильні враження;
- надмірна збудливість,
- імпульсивність,
- нездатність контролювати себе;
- дисфункціональна ситуація в родині;
- прагнення до незалежності і впевненості в собі;
- відсутність у батьків знань про те, як справлятися зі складними освітніми ситуаціями;
- зневага з боку однолітків;
- недостатнє розуміння дорослими труднощів дітей;
- відсутність впевненості в собі дитину;
- негативна оцінка здібностей дітей дорослими;
- стресові життєві ситуації;
- складні соціально-економічні умови життя дитини (низький добробут батьків, безробіття);
- приклади насильства, жорстокості і безкарності у засобах масової інформації [5].

Загалом, серед різних видів та класифікацій можна виділити власне основні чинники впливу на формування девіантної поведінки підлітків:

1. Соціальний та економічний фактори відображають ступінь соціальної стабільності в країні і загальну ситуацію з точки зору бідності і розподілу доходів. Економічна нерівність між сегментами населення дуже сильно резонує в Україні. Ця нерівність, безсумнівно, впливає на неповнолітніх. Спочатку в школі, потім в інституті дитина різко реагує на відмінності між собою і своїми однолітками. Діти починають вимагати від батьків дій для покращення свого матеріального становища, якими в свою чергу батьки не можуть їх забезпечити. У підлітка починає накопичуватися гнів і образа, він починає страждати і, не помічаючи цього, втрачає повагу до батьків. У будь-якому випадку такому неповнолітньому буде важко відмовитися від пропозиції зробити щось протизаконне, що принесе йому вигоду або бажане [4].

2. Освітній та психологічний фактори. В даний час всі сфери суспільного життя в Україні зазнають змін, які приводять до девальвації колишніх форм поведінки і цінностей. Невідповідність між уявою і реальністю посилює напруженість в суспільстві і підштовхує людей до змін моделі поведінки і виходу за рамки прийнятних норм. Система соціального контролю в сучасному суспільстві настільки слабка, що підліткам важко чинити опір негативним впливам самотійно. Слід також зазначити, що ще однією проблемою в рамках цього фактора є насильницькі дії батьків, оскільки ці підлітки стають агресивними і замкненими людьми, довіру яких майже неможливо завоювати. Саме такі люди здатні

здійснювати жорстокі і особливо насильницькі злочини, саме тому, що в них знищуються межі допустимого.

На підлітка особливо негативно впливає виховання в асоціальної сім'ї, в родині алкоголіків, наркоманів, злочинців [3, с. 132]. У таких сім'ях переважають аморальність, культ насильства, неповага, жорстокість і цинізм. Звичайно, це відбивається на дітях з раннього віку.

3. Психофізіологічний фактор. Крім перерахованих вище факторів, проблема поведінкових порушень в підлітковому віці пов'язана з такими явищами, як прискорення і інфантильність. Під прискоренням ми розуміємо прискорений фізіологічний, психологічний і статевий розвиток. Якби мовити «прискорені» підлітки часто довгий час зберігають деякі характеристики з дитинства, які вже починають відповідати інтересам дорослих. Багато авторів відзначають дуже сильну емоційну нестійкість, схильність випадковим впливам. Всі ці нерівності і можуть бути факторами, що сприяють появі девіантної поведінки.

Інфантилізм, як ознака девіантності, причини якої можуть варіюватися від тривалих соматичних розладів до поганого виховання дітей. Підлітки з ознаками інфантилізму зазнають труднощів у спілкуванні та нездатні критично оцінити себе і свою поведінку. Їх девіантна поведінка часто заснована на дитячих реакціях резистентності, наслідування старших, компенсації і гіперкомпенсації [1, с. 453].

4. Біологічний фактор. Велика група причин девіантної поведінки підлітків за словами багатьох вчених пов'язана з погіршенням здоров'я підростаючого покоління, зростанням психічних захворювань, наркоманії, алкоголізму, погіршенням генетичного складу населення. Девіантна поведінка заснована на внутрішніх, біологічних умовах.

Отже, ми перерахували основні фактори, що впливають на виникнення девіантної поведінки у неповнолітніх. Таким чином, проаналізувавши їх, можна зробити висновок про те, що основний домінуючий принцип в суспільстві – орієнтація на здорове покоління, інститут сім'ї, практично поступово зникає, і в результаті з'являються чужорідні моделі виховання і навчання, які дають підґрунтя для формування девіантної поведінки у підлітків. Безумовно, необхідна грамотна державна молодіжна політика, спрямована на реформування соціальної сфери, активну роботу з підростаючим поколінням; забезпечення якісної освіти, активний розвиток рекреаційної діяльності та зацікавленості держави у добробуті населення.

Література:

1. Гишинский Я.И. Девиантология, Издательство Р. Арсланова, 2007. 602 с.
2. Замашкіна О.Д. Девіантна поведінка підлітків: характеристика і класифікація видів поведінкових відхилень. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки». Вип. 42., 2019. С. 75-82.
3. Данилова З.А. Девиантное поведение в молодежной среде. Рос. акад. наук, Сиб. Отд-ние, 2008. 236 с.
4. Пашкова Е.Н. Девиантное поведение подростков как форма проявления дефицита морального и нравственного развития личности. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/578777>
5. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. Издательство Академический проспект, Гаудеамус, 2007. URL: <https://psychojournal.ru/books/1382-shneyder-l-b-deviantnoe-povedenie-detey-i-podrostkov.html>

ПРОБЛЕМИ ПЕНСІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В УКРАЇНІ

Дмитро Паламарчук

студент 2 курсу факультету української філології та соціальних наук

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Метіль А.С.

Стан пенсійного забезпечення в державі показує як держава виконує свою соціальну функцію, як держава ставиться до своїх громадян, та який в країні економічний стан та рівень розвитку загалом. Проблематика пенсійного забезпечення є важливим питанням в усіх країнах світу, та в Україні це питання є надзвичайно гострим, адже рівень пенсійного забезпечення в Україні є недостатнім для задоволення потреб громадян які необхідні їм для нормального існування, саме в забезпеченні нормального життя громадян і проявляється соціальна функція держави яку Україна на жаль реалізує недостатньо і саме тому проблематика пенсійного забезпечення в Україні потребує детального дослідження, що дасть змогу конкретизувати і визначити головні проблеми пенсійного забезпечення та їх специфіку, що в подальшому дасть змогу максимально правильно їх вирішити.

Метою даної статті є визначити як взагалі функціонує пенсійне забезпечення, проаналізувати аспекти правового регулювання та дослідження головних проблем, а також їх специфіки в реалізації пенсійного забезпечення в Україні.

Для дослідження даної теми та написання цієї статті я використав такі методи дослідження: аналізу, аргументації та систематизації.

Пенсійне забезпечення є елементом соціального захисту населення у державі, а одним з основних прав людини є право на соціальний захист, про те що держава забезпечує соціальний захист населення свідчить стаття 46 Конституції України де вказано, що: «Громадяни мають право на соціальний захист, що включає право на забезпечення їх у разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття з незалежних від них обставин, а також у старості та в інших випадках, передбачених законом» [1], а положення, визначення механізмів реалізації та засад функціонування пенсійного забезпечення в Україні визначаються Законом України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» та «Про недержавне пенсійне забезпечення» також пенсійне забезпечення регулюється й багатьма іншими нормативними актами які відображають певну специфіку регулювання.

Системою пенсійного забезпечення в Україні є сукупність норм які створенні для матеріального забезпечення громадян у вигляді пенсій. Пенсією у свою чергу є щомісячна виплата коштів в системі пенсійного забезпечення яку отримує громадянин у разі настання соціальних ризиків (досягнення похилого віку, отримання інвалідності, втрата годувальника). Система пенсійного забезпечення має трирівневу структуру:

- Перший рівень – солідарна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування;
- Другий рівень – накопичувальна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування;
- Третій рівень – система недержавного пенсійного забезпечення [2].

Реальне реформування пенсійного забезпечення з початку незалежної України розпочалося з 2004 року в якій і було впроваджено трирівневу систему. Реформування було спрямовано на підвищення рівня пенсій та рівня життя пенсіонерів загалом, забезпечення економічної ефективності та стабільності пенсійної системи, створення ефективної системи управління пенсійними фондами та ефективного розподілу фінансів, диференціювати соціальні ризики які виникають у зв'язку з економічною та демографічною ситуацією в країні. На новому етапі Верховна Рада України прийняла Закон України «Про заходи щодо законодавчого забезпечення реформування пенсійної системи» та Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо збільшення пенсій». Проте попри реформування система пенсійного забезпечення перебуває у надзвичайно складному становищі і не забезпечує пенсіонерів необхідним

обсягом матеріального забезпечення для підтримання нормального рівня життєдіяльності створюючи не якісну систему пенсійного забезпечення і все це зумовлено багатьма чинниками.

Отже головними проблемами пенсійного забезпечення на сучасному етапі розвитку є:

- Політичні процеси в Україні мають специфічний негативний вплив на стан пенсійного забезпечення.

- так ті хто є відповідальним за соціальну політику, законотворчість, прийняття важливих рішень скоріше «ділять портфелі», думають не про покращення життя громадян, а про наступні вибори;

- високий рівень популізму, пропаганди та обіцянки надзвичайно швидких та простих рішень, для вирішення надзвичайно складних проблем, коли потрібен якісний, систематичний підхід вводячи цим в оману громадян, особливо вразливих груп населення;

- часто через «кумівство», корупційну складову, популізм та непоінформованість можна спостерігати просту некомпетентність призначених кадрів, які не мають необхідної освіти та підготовки, а іноді взагалі не розуміють як здійснюється соціальна політика в країні;

- етнічні конфлікти в середині України, які постійно підігріваються для погіршення ситуації, військовий конфлікт на території Донецької та Луганської областей який не дає змогу максимально сконцентрувати ресурси для вирішення проблем пенсійного забезпечення і розвитку держави в цілому;

- відсутність чіткої поетапної стратегії розвитку держави призводить до неправильних рішень України на зовнішньо - політичній арені, так наприклад підписання Угоди про асоціацію України з ЄС до якої економіка України не була готова, призвела до ще більшого хаосу в економіці держави, це не дає чітко проводити соціальну політику.

- Демографічна ситуація в Україні є досить складною вона зумовлена як і економічними, політичними та іншими чинниками. Демографічне старіння населення є збільшенням відсотку громадян похилого віку в державі. Малий відсоток народжуваності та високий відсоток смертності є відсотком визначення приросту населення.

- станом на 2019 рік в Україні країні проживає 43,99 млн. осіб (з урахування окупованих територій). За прогнозом ООН до 2050 року населення України скоротиться до 35, 2 млн, а вже до 2100 року до 24,4 млн. Причинами падіння кількості населення в Україні є високий рівень смертності, низький рівень народжуваності та міграційні процеси [3];

- кількість населення з віком 85 + в Україні до 2050 року виросте майже в трое. Це означає що кількість працездатного населення скоротиться, а непрацездатного збільшиться це буде мати колосальне навантаження на економіку країни, а висока смертність призводитиме до розбалансованості та нестабільності бюджетних наповнень. Великий відсоток смертності зумовлений неякісною медициною малою величиною прожиткового мінімуму і рівнем соціального забезпечення загалом.

- Економіка України перебуває в надзвичайно складному становищі. Так рівень економіки зумовлений кількістю працездатного населення, рівнем безробіття і економічними процесами загалом.

- так, за даними Пенсійного фонду України станом на 1 січня 2021 року наявно 11,1 млн пенсіонерів. З них 8,3 млн отримують виплати за віком; 1,4 млн пенсіонерів з інвалідністю; 641 тис. пенсіонерів які втратили годувальника; 604 тис. пенсіонерів за вислугу років; 72 тис. отримують соціальні пенсії; також із загальної кількості пенсіонерів 2,7 млн – ті що працюють. Середній розмір пенсій в Україні складає 3507,51грн. Ці дані дають змогу побачити, що, пенсіонерів в Україні велика кількість, а середній розмір пенсії в сучасних умовах є просто мізерним і дає змогу задовольнити тільки мінімальну кількість потреб, при цьому підняття рівня пенсій проходить дуже повільно фактично по декілька сотень гривень. [4];

– кількість працездатного населення скорочується, багато людей виїжджають за кордон разом із тим збільшується кількість непрацездатних громадян, це просто мінімізує надходження в пенсійний фонд та державний бюджет загалом, що не дає змогу підвищувати рівень пенсій;

– наявність робочих місць дуже важлива для побудови стійкої економіки, так якщо в державі високий рівень безробіття це має деструктивний вплив на економіку кожен процент перевищення фактичного рівня безробіття над природним зменшує рівень безробіття на 2,5%, населення втрачає доходи, порушується психологічне становище у суспільстві. При високому рівні безробіття збільшується тиск на державний бюджет, що потім призводить до недофінансування бюджету ПФУ.

• Законодавство у сфері пенсійного забезпечення, також має певну проблематику. Так разом з новими законами продовжують діяти і старі закони, так мова йде про Закон України « Про пенсійне забезпечення » (1991 рік), це призводить до неправильного розуміння та застосування правових норм, правове регулювання пенсійного забезпечення має багато недоліків які потребують вирішення.

Отже, пенсійне забезпечення в Україні має багато проблем, всі вони так чи інакше пов'язанні між собою, так політичні процеси впливають на економіку, економіка в свою чергу впливає на демографічну ситуацію тощо. Все це говорить про те, що потрібен систематичний та якісний підхід для вирішення цих проблем, адже держава повинна проводити максимально ефективну соціальну політику, турбуватись про своїх громадян особливо про вразливу частину населення, забезпечувати гідне та достойне життя, давати всесторонній розвиток, повинна поважати своїх громадян, останні в свою ж чергу будуть поважати державу та пишатися нею.

Література:

1. Конституція України від 28 червня 1996 року. *Верховна Рада України*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
2. Закон України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» від 09 липня 2003 року. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1058-15#Text>
3. Department of Economic and Social Affairs. United Nations . URL: <https://population.un.org/wpp/>
4. Розподіл пенсіонерів по видах та розмірах призначених пенсій. Пенсійний фонд України. URL: <https://www.pfu.gov.ua/2128756-rozpodil-pensioneriv-po-vyдах-ta-rozmirah-pryznachenyh-pensij-stanom-na-01-01-2021/>

СТАНОВИЩЕ ОСВІТИ НА ІЗМАЇЛЬЩИНІ В 40-50 РР. ХХ СТ. У ВИСВІТЛЕННІ МІСЦЕВОЇ ПЕРІОДИЧНОЇ ПРЕСИ

Валерія Плукчі

*студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Церковна В.Г*

Сучасний розвиток вітчизняної історичної науки характеризується регіоналізацією досліджень та зростанням інтересу до місцевої історії. Однією з таких краєзнавчих проблем, що потребує об'єктивного висвітлення є культурно-освітнє життя Ізмаїльщини у 40-50-х рр. ХХ ст. Важливим джерелом становища освіти в регіоні у повоєнний період є радянські періодичні видання. Статті писали свідки подій для своїх сучасників, тому матеріали публікацій, незважаючи на суб'єктивний характер, можемо вважати інформативним й всебічним джерелом. Матеріали регіональної преси

дозволяють розширити джерельну базу досліджень цього важливого аспекту культурного розвитку Ізмаїльської області в цей складний період.

Автор статті ставить за мету розглянути висвітлення становища освіти на Ізмаїльщині у 40-50 рр. XX ст. обласною газетою «Придунайська правда». Цей часопис був регіональною версією найвпливовішої радянської газети «Правда» Вона була друкованим органом Ізмаїльського обкому і міському КП(б) України й видавалася російською мовою у 1940-1954 рр.

Під час Другої світової війни на території України було зруйновано й пограбовано 32930 шкіл, технікумів, вищих навчальних закладів і науково-дослідницьких інститутів, 19200 бібліотек, вивезено до Німеччини 50 млн. книг [1, с. 154]. Ізмаїльська область не була виключенням, освітня галузь в повній мірі відчула на собі руйнівні наслідки німецько-румунської окупації, котра тривала з липня 1941 р. до кінця серпня 1944 р.

У повоєнний період радянське і партійне керівництво повинно було вирішити низку важливих завдань: відбудувати школи в містах і селах області, забезпечити заклади партами, столами, стільцями, дошками та іншим інвентарем, задовольнити потреби освітян у підручниках, методичній та художній літературі, охопити навчанням усіх дітей і підлітків, які не мали змоги вчитися під час війни.

Для відбудови й розвитку освіти держава спрямувала кошти із бюджету, але в умовах зруйнованого господарства їх, звичайно, не вистачало. До відновлення роботи закладів освіти місцева влада залучала громадськість, здобувачів освіти та їх батьків. Для цього велась активна агітація серед населення, яке долучалося до відбудови освітніх установ. Так, завдяки такій допомозі у вересні 1944 р. в районах і містах області було підготовлено до навчального процесу 323 школи, в яких планувалося навчати 76665 учнів [2, с. 3].

Надзвичайно гострою у повоєнний період була проблема забезпечення шкіл педагогічними кадрами. На сторінках обласної газети зустрічаємо статті присвячені вирішенню цього питання. Під час війни багато педагогів загинули на фронті, потрапили у полон й не повернулися з нього. Також скоротився випуск фахівців педагогічними навчальними закладами, частина вчителів не мала відповідної професійної освіти. Наприклад, на шпальтах часопису була оприлюднена історія вчителя-героя Х. Руденка, котрий був повішений окупантами через відмову видавати місцеперебування своїх товаришів [3, с. 2]. Вчителі під час окупації захищали школи від підпалу, як це було у м. Болград [4, с. 2]. З часом кількість педагогів у шкільних установах республіки почала відновлюватися після демобілізації з лав радянської армії, але їх все одно не вистачало. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми стало розширення мережі вищих і середніх навчальних закладів, що готували педагогічні кадри шляхом стаціонарного та заочного навчання. Під час підготовки великого значення надавали освоєнню ними навчально-виховної роботи. Для збільшення чисельності вчителів створювались училища з трирічним та чотирирічним терміном навчання, які випускали фахівців для роботи в середній десятирічній школі. Такі заклади існували в Ізмаїлі та Білгород-Дністровську. З кожним роком до Ізмаїльського педагогічного училища заяви на вступ подавала все більша кількість дівчат та юнаків області. Так, в одному з номерів газети «Придунайська правда» в статті «Школа педагогічних кадрів» кореспондент повідомляв про ситуацію в закладі на вересень 1951 р., коли на перший курс до цього училища було подано близько 500 заяв, а у 16 класах установи навчалось понад 540 осіб [5, с. 4]. Проте серед молоді професія вчителя була непопулярною, оскільки випускники цих професійних закладів отримували призначення на роботу в сільські та районні школи.

Партійне керівництво області через пресу формувало у свідомості населення уявлення про важливість виховання молодого покоління для розвитку держави в майбутньому. Вчителі були головними популяризаторами комуністичної ідеології серед населення, особливо школярів. Про це свідчить газетна публікація «Лекції для молоді», в якій секретар Тузлівського райкому ЛКСМУ С. Рішкан вказував, що до числа

найактивніших членів лекторської групи зазначеного району належали вчителі, вихователі дитячих будинків та інші [6, с. 2]. Лекційна пропаганда проводилася серед різних верств населення, але особлива увага приділялася молоді, оскільки діти без сумнівів сприймали систему цінностей, що нав'язували їм вчителі, адже в них не було альтернативи.

Діяльність освітніх установ і вчителів була під постійним наглядом партійних органів. Контролем закладів освіти також займалися шкільні інспектори. Особливості їх роботи були описані на шпальтах місцевої газети. Так, у 1945 р. була опублікована стаття інспектора відділу освіти обкому КП(б)У А. Опаріна «Робота шкільного інспектора». В ній повідомлялося, що на цю важливу посаду призначали кваліфікованого педагога, який довго працював у школі. Інспектор повинен був систематично відвідувати заклади освіти, надавати методичні рекомендації й проводити аналіз уроків разом з вчителями освітнього закладу, який перевірявся. Разом із завідуючим відділу народної освіти він повинен був вирішувати питання, щодо викладання у початкових, неповних середніх та середніх освітніх закладах навчання. Це було пов'язано з тим, що в школах області працювало багато педагогів з незавершеною освітою [7, с. 4].

У 50-ті рр. ХХ ст. XIX з'їздом КП(б) було прийнято рішення про перехід шкіл республіки на політехнічну освіту. Про необхідність і важливість цієї постанови мова йшла в одній із публікацій газети за 1953 р. під промовистою назвою «Головне завдання радянської школи». Кореспондент розповідав про підготовку до реалізації цього важливого завдання. Відділом народної освіти була проведена нарада для найактивніших вчителів. Автор зазначав, що більшу частину допомоги закладам середньої освіти надавали підприємства та вищі навчальні заклади республіки. Також, були надані відомості про зайнятість дітей у технічних і натуралістичних гуртках. В Україні у цей період працювало близько 19 тис. технічних та 20 тис. натуралістичних гуртків, які відвідувало 500 тис. школярів. Міністерство освіти провело низку заходів для підвищення кваліфікації педагогів. У січні 1953 р. на вчительській нараді було оприлюднено методичні посібники щодо впровадження політехнізації у викладанні таких дисциплін, як-от: фізика, хімія, біологія та математика, розроблені Українським науково-дослідним інститутом педагогіки. Для підготовки учнів школи повинні були мати певну технічну базу, добре обладнані кабінети й лабораторії, матеріали для самостійного опрацювання в позакласний час. Також Український науково-дослідний інститут педагогіки надрукував «Альбом саморобних пристроїв», який мав допомагати учням самостійно вивчати математику й фізику [8, с. 1].

У роки війни багато дітей були позбавлені батьківського виховання. У повоєнний період почалося вирішення цієї проблеми шляхом створення дитячих будинків. Вихованці в таких установах були під постійним наглядом дорослих, з ними займалися вихователі та вчителі, часто для них влаштовували різні культурно-освітні заходи. Так, в одній із публікацій за 1951 р. «Покращити навчально-виховну роботу в дитячих будинках», автор наголошував на необхідності вдосконалення виховної роботи і розповідав, що для дітей з дитячих будинків влаштовували екскурсії різними історичними місцями області з метою всебічного розвитку й відпочинку [9, с. 3].

У публікаціях на сторінках газети «Придунайська правда» акцент робився на тому, що вчитель повинен бути «ідейним комуністом та служити на благо партії». Вчителі під час викладання своїх предметів основну увагу повинні зосереджувати на теорії та роботах Й. Сталіна. У 1950-1951 рр. були опубліковані його праці «Відносно марксизму в мовознавстві», «До деяких питань мовознавства», в яких він вказував на «антимарксистську» сутність вчених, що займаються лінгвістикою. Ці роботи Й. Сталіна були спробою підпорядкувати мовознавство партійній ідеології. Вчителі повинні були проаналізувати й використовувати їх у навчальному процесі. Педагоги під час навчальних занять з мови і літератури мали користуватися певним переліком дозволених книг, які повинні були формувати в учнів марксистко-ленінську парадигму

світосприйняття. Так, вчителі Михайлівської семирічної школи Саратського району після вивчення праць Й. Сталіна з питань мовознавства, внесли зміни у методику викладання мови та літератури, як повідомляв директор цієї школи П. Фурманов в одному із дописів [10, с. 3].

Під час війни багато дітей і підлітків були позбавлені можливості отримувати освіту. Це спричинило появу й зростання після війни чисельності заочних освітніх закладів для різних верств населення. Робота цих освітніх установ часто висвітлювалася на сторінках місцевої преси. Наприклад, допис А. Каранської «У заочній середній школі» інформував читачів про чисельність учнів на 1 вересня в одному із заочних середніх навчальних закладів м. Ізмаїл: в установі навчалось 420 осіб, у кожному класі була різна кількість учнів, найбільше навчалось у 8-10 класах [11, с. 3].

У пресі повоєнного часу знаходимо відомості проте що, в школах, які в роки війни перебували під владою Румунії, сильно впав середній рівень освіченості учнів. Про один із таких фактів повідомляла кореспондентка А. Молчанова. У Суворівській середній школі навчання в період окупації відбувалося виключно румунською мовою, влада забороняла місцевому населенню користуватися рідною мовою. Після звільнення області від загарбників, колектив учителів Суворівської школи з'ясував, що учні всіх класів, навіть старших, зовсім не вивчали географію, історію, окрім історії Румунії, не знали творів класиків світової літератури. Для ліквідації прогалів у знаннях педагоги інтенсивно працювали з учнями, відкривали гуртки, обладнали спортивний майданчик тощо [12, с. 3].

Отже, матеріали обласної газети «Придунайська правда» свідчать, що радянські і партійні органи приділяли велику увагу розвитку освіти у регіоні. Відбудова й розвиток освіти відбувався в складних умовах. Потрібно було відбудувати приміщення освітніх закладів, забезпечувати їх матеріальну складову та вирішувати питання кваліфікованих кадрів, навчальної й методичної літератури. Підготовка педагогічних кадрів й освітній процес перебували під постійним ідеологічним впливом і партійним контролем. Освітні заклади мали формувати та виховувати людину нового типу, так званого «будівника комунізму». Незважаючи на труднощі, багато освітніх закладів відновили свою роботу, була оновлена матеріально-технічна база, підлітки й доросле населення отримали доступ до освіти, але вона не задовольняла потреби господарства і зростаючого населення.

Література:

1. Замлинська О.В. Культурне життя в Україні у 1943-1953 рр. дис. ... канд. іст. наук: 07. 00. 02. К., 1995. 219 с.
2. Франчук Ю. Школи області напередодні занять. *Придунайська правда*. 1944. № 18.
3. Симонова І. Вчитель Руденко. *Придунайська правда*. 1944. № 18.
4. Юстина М. Патріотки-вчительки. *Придунайська правда*. 1944. № 17.
5. Маркохай А. Школа педагогічних кадрів. *Придунайська правда*. 1951. № 190.
6. Рішкан С. Лекції для молоді. *Придунайська правда*. 1952. № 11.
7. Опарін А. Робота шкільного інспектора. *Придунайська правда*. 1945. № 69.
8. Головне завдання радянської школи. *Придунайська правда*. 1953. № 8.
9. Гайдаржи М. Покращити навчально-виховну роботу в дитячих будинках. *Придунайська правда*. 1951. № 216.
10. Фурманов П. Домогтися високої грамотності учнів. *Придунайська правда*. 1951. № 190.
11. Каранська А. У заочній школі. *Придунайська правда*. 1951. № 190.
12. Молчанова А.В. Суворівській середній школі. *Придунайська правда*. 1945. № 155.

ГРЕЦЬКЕ «ОБЛИЧЧЯ» ІЗМАЇЛЬСЬКИХ ВУЛИЦЬ

Валерія Попова

*студентка IV курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Циганенко Л.Ф.*

У зв'язку з активним процесом національно-культурного відродження в Україні на сьогоднішній день зростає інтерес до історико-краєзнавчих студій, які розглядають історію окремого регіону, міста або селища з урахуванням всіх елементів його суспільного життя.

Історія побудови житлових маєтків в Українському Придунав'ї, в тому числі в Ізмаїлі, здавна була об'єктом дослідження науковців. Хоча окремі аспекти даної проблеми й розглядалися вченими та краєзнавцями, узагальнюючого дослідження щодо особливостей архітектури та історії житлових будинків греків на території Ізмаїлу в XIX – середині XX ст. не існує, що спонукає до більш глибокого аналізу посталої проблеми.

Зі свого початку місто Ізмаїл було частиною поліетнічного Бессарабського краю. В наказі про його розбудову вказувалося на те, що тут мешкали вірмени, євреї, болгар, некрасівці та греки [5, с. 443]. Перші назви вулиць міста в переважній своїй більшості відображували місця компактного поселення певних груп етносів, як то вулиця Грецька, або Болгарська.

Відомості про перших грецьких поселенців ми можемо знайти в документах початку XIX ст. Ізмаїльською владою в 1810 – 1811 рр. було складено списки жителів фортеці та міста Ізмаїл, в яких зазначали тих, хто хотів тут оселитися, здебільшого через заклики ізмаїльського градоначальника генерал-лейтенанта С. Тучкова. Відповідно до джерельних даних бажуючі отримували дозвіл селитися в місті чи в фортеці з припискою «під наглядом поліції».

В списках зазначалися ім'я, прізвище та по батькові голови родини, його зовнішній вигляд або особливі прикмети. Також, вказувалася кількість членів родини, їхні імена, вік і місця народження або попередні місця мешкання. Окрім цього, в списках зазначали причини і час переселення до Ізмаїлу, рід заняття, соціальний статус та їх етнічну приналежність.

За цими списками можна визначити етнічний склад населення з листопада 1809 р. та до серпня 1812 р., що складався лише з 1 316 ізмаїльських родин. З них: 455 сімей українців і стільки ж молдаван, 174 російських родин, 72 родини були некрасівцями, 43 пилипонами, з яких – 172 родин турків, 29 вірменів, 25 болгар, 6 греків і 6 циган [1, с. 151].

В архівних документах ми знаходимо інформацію, що влітку 1811 р. до міста Тучкова (Ізмаїл) переселилися 3 грецькі родини, загальна кількість членів яких становила 13 осіб [3, с. 58 зв.-59].

Серед відомостей наступної архівної справи, яка датується 1811 р., ми зустрічаємо нові прізвища греків, які прибули до фортеці Ізмаїл із-за Дунаю. Наприклад, це Кость Діма (50 років) з 6 членами родини; Микола Греков (28 років) разом з дружиною і братом та інші [4, с. 17 зв.-18]. Таким чином, ми можемо стверджувати, що на початку XIX ст. грецька колонізація придунайських земель починає набирати обертів.

Грецька община, яка проживала в фортеці Ізмаїл, місті Тучков й на прилеглих територіях, згідно перепису населення 1817 р., нараховувала 131 чоловіка. Місцем їх компактного оселення була сучасна вулиця Бендерська (Шкільна), яка в той час носила назву Грецька, а також частково сучасна вулиця Грецька, на якій знаходилася Грецька церква, яка, на жаль, не збереглася до наших днів: на початку 80-х рр. XX ст. вона була знищена. На сьогодні поряд з місцем, де розташовувалась церква, знаходяться житлові будинки з келіями, в яких ще у XIX ст. мешкали грецькі монахи [7].

За даними статистичних відомостей 1817 р. безпосередньо у місті Тучков проживало 85 греків, у фортеці Ізмаїл – 44. Цікаво, що на відміну від інших областей, де статеве співвідношення грецької общини було приблизно рівним, в місті Тучков значно переважало чоловіче населення. Більша частина грецького населення міста займалася торгівлею та комерційним промислом. У власності цієї общини були 20 будинків, 12 лавок, 6 комір, 5 магазинів, 4 млина, трактир, землянка і мильний завод. Греків в цей час можна вважати однією із найбільш заможних етнічних громад міста. З часом кількість грецьких родин поступово збільшується. В якості прикладу слід назвати дані формулярних списків населення міста Тучков та фортеці Ізмаїл за 1820 р. Згідно цих даних за 3 роки кількість грецького населення міста збільшилася на 43 особи. В переписі згадуються 58 грецьких родин, які склалися з 167 осіб. Слід зазначити, що 9 з цих родин, або 26 осіб, належали до дворянського стану.

Частина греків, зазначена в списках, на час перепису знаходилась не в місті Тучков, а за кордоном чи в інших містах. Серед занять греків того часу згадуються купецтво, шинкарство та пекарство. Також, за даними цього перепису можна помітити, що в 1820 р. грекам належав вже 41 будинок, тобто вдвічі більше ніж в 1817 р. [2, с. 87]. На цьому збільшення грецького населення міста не зупиняється.

Традиції будівництва грецького житла збереглися від глибокої давнини і лишаються чи не найдавнішими в Європі. Відповідно з цими традиціями селянські будинки зводили з сирцевої цегли. Її клали в дерев'яний каркас на кам'яному фундаменті. Стіни покривали штукатуркою, а дахи кам'яних будинків покривали черепицею, яка була відома вже на рубежі III і II тисячоліть до н. е. Основний архітектурний об'єм такого будинку розділений на кілька окремих приміщень. Кожне з цих приміщень повинне було мати самостійний вихід на криту галерею або портик. Такий портик знаходився нависом даху і простягався уздовж всього фасаду будинку. Три інші стіни будинку зазвичай не мали дверних, а іноді, й віконних прорізів. Одне з приміщень не рідко було відведено під хлів. В інших частинах будинку розташовувалися житлові кімнати, кухня, традиційна парадна кімната або салони. Перегородки між внутрішніми приміщеннями були некапітальні, а їх кількість не визначалася традицією. Такий будинок можна вважати розвинутою формою найпростішого житла Стародавньої Греції мегафона [6, с. 125].

Таким чином, ми бачимо, що з моменту заснування Ізмаїлу, місто стало поліетнічним центром, де гармонійно мешкали поряд українці, греки, євреї, молдавани, в кожного з яких було своє бачення загального виду житлової архітектури з поєднанням національних декоративних елементів. Серед спільних рис житлових будинків можна виділити поділення їх на житлову і господарську частину, наявність окремого приміщення з вогнищем, або квадратне планування з кам'яними стінами. Були й відмінності, унікальні риси, які просліджувалися в зовнішньому оздоблені. Особливістю грецьких будинків був критий портик.

Література:

1. Бачинська О. Етносоціальний склад і шляхи міграції населення придунайського регіону кінця XVIII – початку XIX ст. (на прикладі міста-фортеці Ізмаїл). *Надчорноморські студії з історії та археології (з IX ст. до н.е. по XIX ст. н.е.)*. К.: Інститут історії України НАН України. 2008. Вип. 1. С. 149-156.
2. Дроздов В. Греки в етносоціальній структурі населення міст Південної Бессарабії в першій половині XIX ст. (за матеріалами переписів населення). *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2019. № 40. С. 84-92.
3. Комунальна установа «Ізмаїльський архів», ф. 514. Измаильская городская полиция (1810-1911), оп.1, д. 4. Формулярное описание жителей крепости Измаил с указанием национального состава и прежнего места жительства (1811-1812). 106 л
4. Комунальна установа «Ізмаїльський архів», ф. 514. Измаильская городская полиция (1810-1911), оп.1, д. 5. Формулярное описание жителей крепости Измаил с

указанием национального состава и прежнего места жительства (1811-1812). 29 л

5. О именовании выстроенного перед Измаилом предместья городом Тучковым. Указ № 25 248 от 14 (26) октября 1812 г. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1 (1649-1825). Т 32. С. 443.

6. Типы сельского жилища в странах зарубежной Европы / АН СССР. Институт этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. Москва: Издательство «Наука», 1968. 376 с.

7. Циганенко Л.Ф. Етнічний склад населення фортеці Ізмаїл на початку ХІХ ст. (за матеріалами місцевого архіву). *Етнічна історія народів Європи*. 2013. № 41. С. 20-24.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПІВДЕННОБЕССАРАБСЬКІЙ ГОВІРЦІ С. МИХАЙЛІВКА САРАТСЬКОГО Р-НУ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Руслана Прокоф'єва

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Делюсто М.С.*

Фразеологічні одиниці здавна слугують винятковим засобом увиразнення нашого мовлення, надають йому неабиякої експресивності та динамічності. Ідеальною площиною для всебічного, ретельного та об'єктивного дослідження фразеологізмів є живе мовлення народу, де вони найяскравіше знаходять своє вираження.

У сфері зацікавлень українських мовознавців питання вивчення діалектних фразеологізмів опиняється неодноразово, зокрема, таких вчених-лінгвістів, як: Г. Аркушин, М. Доленко, Н. Бабич, Д. Баранник, І. Білодід, І. Ващенко, Д. Гринчишин, Т. Грица, Й. Дзєндзелівський, М. Жовтобрюх, А. Івченко, Н. Коваленко, Г. Муқан та інші. Актуальними наразі є комплексні дослідження, у яких поєднано структурно-значеннєвий аналіз фразеологічних одиниць, зважаючи на те, що цей процес тісно пов'язаний з життям людей, їх культурою, сферою побутування, територіальною належністю.

З матеріалів «Атласу української мови» (далі – АУМ) помітно, що в говірках функціонують фраземи, що знаходять свої фразеологічні відповідники в літературній мові. В АУМ засвідчена багата та різноманітна фразеологія народу. Важливим є також те, що фразеологізми мають значну схильність до міграції, їхні ареали, як правило, ширші за ареали явищ інших структурних рівнів мови і визначаються передусім екстралінгвістичними факторами. Більшість народних фразеологізмів із говорів перейшла в українську літературну мову [4, с. 25].

Слушну думку має О. Селіванова, яка вважає що, «фразеологічні знаки вносять до комунікативного процесу цілий світ сенсів, особливу образність, виразність, експресивність, аксіологічність, що ґрунтуються на комплексі відчуттів та уявлень народу» [5, с. 12].

Для поглибленого пізнання і усвідомлення розмаїття національно-мовних та культурних особливостей південнобессарабського регіону, відображених у фразеологізмах, на думку М. Делюсто, слугують спеціально упорядковані хрестоматії, що поєднують в собі цінні діалектні тексти, записані від носіїв різних мов та діалектів [3].

Отже, фіксація живого народного мовлення, зокрема його фразеологічного рівня, залишається актуальною.

Мета статті – виявити та проаналізувати фразеологізми, що активно реалізуються у мовленні носіїв / діалектних текстах говірки с. Михайлівка Саратського району Одеської області, з'ясувати особливості їх використання.

Дослідження фразеологічного рівня говірки дозволило нам розширити парадигму виразів і зворотів, використовуваних у діалектній лексиці мешканців с. Михайлівка. Ця говірка є частиною степового говору української мови – одного з новожитніх говорів, що разом з середньонадніпрянськими й слобожанськими говірками утворює південно-східне

наріччя, яке в свою чергу найбільше за територією поширення.

Зокрема, вдалося виявити групи фразеологізмів, що позначають :

Зовнішній вигляд людини:

[з^с шкар/лупи /вилізла] – тут наявна іронічна вказівка на зовнішній вигляд людини, мається на увазі, що людина погано одягнена, одягнена без смаку, недоречно;

[йак от гі/л'аки о/дірваниї] – одягнений без смаку;

[морда, хоч пацу/ків биї] – товста людина, із зайвою вагою;

[чуб най/жачивс'а] – мається на увазі, не причесаний, неохайно причесаний, той, в кого волосся дибки.

Фразеологізми на позначення емоційно-вольової сфери та рис характеру:

[на /голову /виліз^с] – знахабніти, втратити совість;

[йак з^с цепу зір/валас'а] – розлючена людина, розмовляє грубо, на підвищеному тоні;

[га/р'ача на /руку] – шалена людина;

[не чиста на /руку] – кажуть про людину, якій не можна довіряти, здатна до крадіжки;

[тої шче ф/рукт] – людина із важким характером;

[хандри на/пали] – проявляти характер;

[маїє /мухи в /носі] – людина, що не дослухається до чужих думок;

[заїшов зас/кок в /голову] – вперта людина, що відстоює свою думку, хоч вона не права;

[розгу/л'алис' Мики/ти] – проявляти не найкращу сторону свого характеру;

[вар/н'акати] – плакати, вимагати щось в когось.

Діалектоносії також дуже часто використовують ряд фразеологічних одиниць на позначення дій і вчинків людини, наприклад:

[дати /лупки] – побити, набити когось;

[на/бити йар/било] – вияв агресивної лексики, що означає відлупцювати, теж саме що і груба форма «набити морду»;

[то в^у х'віст то в^у г'риву] – відлупцювати, побити;

[всіх со/бак на/вішати] – звинувачувати когось;

[воду кала/мутити] – вводити в оману, заплутувати когось, що-небудь просте;

[заби/вати /баки] – задурювати комусь голову;

[вит'агти з^с потру/хами] – вирвати, витягти рослину з корінням, розібрати якийсь прилад тощо;

[дати /д'жасу] – відірватися на повну.

Фразеологізми що вказують на інтелектуальний склад розуму людини:

[з /дуба /рухнула] – нести нісенітницю, з'їхати з глузду;

[наче з л'ісу] – не розуміти простих речей, вдавати дурня;

[наче при/битий із-за уг/ла міш/ком] – несповна розуму;

Фразеологічні одиниці на позначення стану, дій, відношень у часі та просторі:

[йак с'ніг^х на /голову] – раптово, неочікувано з'явитися;

[на ко/бил'ачу /Паску] – невідомо коли, ніколи;

[з /бухти ба/рахти] – з'явитися зненацька;

[ста/вати дубо/ла] – ставати догори ногами;

[наче /йанголи /хату переле/тіли] – панує спокій та злагода в будинку;

[на /ладан дихає] – тяжко хвора людина;

Фразеологізми, що мають відношення до матеріального стану людини:

[голий /босий під/пе/резаний] – не мати нічого;

[б'ет'с'а йак /риба об лід] – жити в тяжких матеріальних умовах, в злиднях, переборювати нестатки;

[ос/тавс'а у /воздухі] – залишитися ні з чим; [ні ко/ла ні дво/ра] – нічого не має, людина без приданого.

С. П. Бевзенко зазначає, що «фразеологізми, звичайно, виникають на ґрунті питомого лексичного матеріалу, але вони можуть завдяки незамкнутості фразеологічної,

як і лексичної системи запозичуватися з інших джерел, часто не однакових для різних діалектів» [1, с.193].

Природним для фразеологізмів є те, що з часом деякі з них набувають в мові ситуативного значення під впливом різних зовнішніх явищ. Новий контекст надає стійким виразам абсолютно іншого тлумачення, водночас повністю втрачаючи своє первинне значення. Так фразема стає різновидом вторинної номінації.

Проаналізувавши говірку с. Михайлівка Саратського району Одеської області, нам вдалося висвітлити найяскравіші фразеологічні зразки присутні в українському живому мовленні.

Отож, маємо широкий фразеологічний спектр на позначення:

- 1) зовнішнього вигляду особистості;
- 2) рис характеру та емоційно-вольової сфери загалом;
- 3) дій та вчинків людини;
- 4) розумовий (інтелектуальний) склад;
- 5) відношення та перебування людини в часі та просторі;
- 6) матеріальне становище.

Дослідивши питання фраземіки української говірки с. Михайлівка, можна констатувати, що виразність мови залежить від доречного вживання фразеологізмів з їх зашифрованістю образів, стислістю, смисловою багатозначністю, влучністю, мальовничістю метафор.

Застосування стійких виразів допомагає мовцеві не лише донести певну інформацію, а й висловити при цьому своє ставлення до неї, адже фразеологізми, виступаючи складними лінгвістичними знаками, виконують функцію найменування, хоч їм у першу чергу притаманне характеризуюче начало.

Ми переконалися, що українська діалектна мова являє собою складну систему діалектних одиниць, кожна з яких функціонує на певній обмеженій території й характеризується своєрідним тлумаченням, певними специфічними ознаками, якими вона в тій чи іншій мірі вирізняється з-посеред інших.

Як доречно зазначає І.А. Ващенко: «діалектна фразеологія – це найбільш стійка, незмінювана частина обласної фразеології» [2].

Маємо підкреслити, що у представленому фразеологічному матеріалі більшу частину становлять фраземи, що закріплені у фразеологічних словниках української мови. Однак, своє місце серед них займають фразеологізми з діалектним словом-компонентом, яким нема абсолютного еквіваленту на позначення цього явища у загальнонародній мові, тому вони є суто діалектними, тобто такими, що вживаються тільки в межах ареалу й цим найбільш цікаві для носіїв літературної мови [2].

А також, вдалося виявити фразеологізми: 1) що складаються із загальнонародних слів-компонентів, але в обстеженій говірці вони вживаються з відмінним тлумаченням, в порівнянні з літературною мовою; 2) що мають у вжитку неоднакове розуміння.

Фразеологічній системі говірки с. Михайлівка Саратського району Одеської області притаманний різноманітний арсенал одиниць та багатство семантики. Органічно вплітаючись у мовленні, стійкі вирази є свідченням зв'язків і єдності мови народнорозмовної та літературної. Очевидно, що під час спілкування діалектоносії з легкістю апелюють фраземами, однак відрізнити їх від приказок можуть не всі. Проте в декодуванні фразеологізмів явних труднощів у мовців не виникає.

Фразеологізми як продукт багатомовної мовної творчості українського народу віддзеркалює найрізноманітніші сфери життя. Тому кожна фразеологічна одиниця ідіоматичного характеру чи звичайний фразеологізм має свою історію.

Таким чином, українська діалектна фразеологія втілює в собі всю неповторність та колоритність рідного краю.

Перспективи дослідження вбачаємо у вивченні особливостей функціонування фразеологізмів в інших українських говірках південнобессарабського ареалу.

Література:

1. Бевзенко С.П. Українська діалектологія. Київ : Вища школа, 1980. 246 с.
2. Ващенко І.А. Фразеологічні одиниці в структурі діалектних словників південно-східних говорів України. *Культура народів Причорномор'я*. 2007. № 118. С. 130–133.
3. Делюсто М.С. Фразеологізми в українських південнобессарабських говірках: стан і перспективи дослідження. *Науковий вісник Ужгородського університету. Філологія*. Вип. 2 (44), 2020. С. 128-135.
4. Матвіяс І.Г. Діалектна основа лексики і фразеології в українській літературній мові. *Мовознавство*. 2007. №3. С. 23-27.
5. Селіванова О.О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти): монографія. Черкаси: Брама, 2004. 276 с.

РОЛЬ ГЕНДЕРУ В МОВЛЕННЄВОМУ СПІЛКУВАННІ

Тетяна Прохницька

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к.пед.н. Мондич О.В.*

Характер мовленнєвого спілкування, його стратегія, стиль, тональність значною мірою залежать від гендерних, чи соціостатевих, й комунікативних статусів учасників спілкування. На мовленнєву поведінку жінок та чоловіків істотно впливають два чинники: психофізіологічні особливості та гендерні стереотипи, тобто такі механізми, що забезпечують закріплення та трансляцію гендерних ролей від покоління до покоління. Під гендером (від англ. gender – рід, стать) розуміють стать людини з огляду на розподіл між чоловіком і жінкою соціальних функцій, форм діяльності, специфіки поведінки, культурних норм тощо. Гендер створюється суспільством як організована модель соціальних відносин між жінками й чоловіками, що визначає їхню роль і місце у суспільстві та його складниках, таких як сім'я, політика, культура, економіка, освіта, релігія. Як продукт розвитку культури й соціуму гендер має ознаки інституційності, ритуалізованості, релятивності й конвенційності.

Незважаючи на лінгвістичні здобутки у вивченні гендеру, сучасне мовознавство «переживає своєрідний гендерний бум, а тому можна і слід говорити про накопичені ідеї, напрями пошуків та експериментів, маючи на оці становлення української лінгвістичної гендерології, бо гендер як ніяке інше соціолінгвістичне поняття закорінений в умови життя, реалії, норми і традиції певної культури» [6, с. 30]. Лінгвістичні дослідження в області гендеру – це маніфестація гендеру в мові, його вплив на комунікативну поведінку. Численні праці дослідників присвячені вивченню фемінізації / неофемінізації назв осіб та функціонуванню фемінітивів [12]; розглянуто гендерну маркованість мовних одиниць [2]; досліджуються гендерні стереотипи [9] й гендерна ідентичність. Гендер вивчається в межах лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики, концептології, етнолінгвістики. Однак досі тривають наукові дискусії щодо термінологічного апарату гендерних досліджень, методик та напрямів вивчення гендеру, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

У понятійний апарат науки категорія гендеру була введена наприкінці 60-х – на початку 70-х рр. ХХ століття та вживалася спочатку в історії, соціології, психології. Поштовхом для активного проведення гендерних досліджень послугувало посилення вагомості Нового жіночого руху в Німеччині та США. Однак вони були односторонніми і тому названі феміністською лінгвістикою або феміністською критикою мови. Вже на початку 90-х років гендер отримує термінологічний науковий статус у соціології, політології, культурології, а дещо пізніше – і в мовознавстві. Сьогодні гендер вважається

одним із перспективних й актуальних напрямів соціолінгвістичних, психолінгвістичних, лінгвокультурологічних, текстових, прагмалінгвістичних та антропоорієнтованих досліджень. Більш того, він набуває статусу окремої галузі мовознавства – лінгвістичної гендерології, або гендерної лінгвістики. Виклад основного матеріалу. У дослідженні поняття гендер існують різні підходи, тому й дефініції цього поняття різняться. Встановлено, що кожна людина має два типи статі: біологічну стать (sex) та соціокультурну стать (gender). Біологічна стать представляє собою сукупність анатомічних та фізіологічних ознак, завдяки яким можливо визначити чоловіка чи жінку [6, с. 18].

Гендер, або ж соціокультурна стать людини – це сукупність соціальних очікувань та норм, цінностей та реакцій, що формують окремі риси особистості. Гендерний фактор є важливою характеристикою особистості, адже враховується природна стать людини та результати впливу соціального оточення. Він впливає на усвідомлення особистістю своєї ідентичності з іншими людьми та на визнання мовця членами суспільства [5, с. 10]. На відміну від біологічної статі, гендерний статус та гендерно зумовлені моделі поведінки задаються не природою, а «конструюються суспільством» [10, с. 13–14].

Гендерні відношення є важливим аспектом соціальної організації суспільства. Вони відображають її системні характеристики та визначають ставлення людей один до одного. Гендерні відношення фіксуються в мові як культурно зумовлені стереотипи, що впливають як на поведінку особистості, в тому числі й на мовленнєву, так і на процеси її соціалізації. Наприкінці 80-х рр. дослідники стали розглядати мову не просто як дзеркало гендеру, а як засіб, що допомагає створювати його. «Гендер не є якимось постійним станом існування людини. Гендер – це, перш за все, певний набір практик та дій» [8, с. 3]. Разом із тим у науці до сьогодні нема єдиної точки зору щодо природи гендеру. З одного боку, гендер відносять до мисленневих образів чи моделей, що розроблені з метою більш чіткого наукового опису проблем статі та розмежувань біологічних та соціокультурних функцій. З іншого боку, гендер розглядається як соціальний узагальнений образ, що створюється суспільством, в тому числі й за допомогою мови [5, с. 10]. Сьогодні в гуманітарних науках термін «гендер» вживається для віддзеркалення соціокультурного аспекту статевої приналежності людини [11, с. 156]. В культурах світу поведінка людини часто визначається в залежності від статі. Іншими словами, чоловікам та жінкам необхідно дотримуватися певних соціальних установок, що висуває суспільство. Гендер знаходить своє віддзеркалення в усіх сферах життя людини, включаючи й сферу мови [6, с. 139-140].

У багатьох суспільствах хлопці й дівчинки виховуються за різними соціальними взірцями, і це, як передбачається, приводить до різних способів використання та інтерпретації мовних засобів. У сучасних суспільствах більшість хлопчиків та дівчат обертаються в одностатевих, рівних групах протягом визначального періоду їхнього дитинства, коли в них формуються різні стилі спілкування. Взаємодія хлопчиків орієнтована на контроль і конкуренцію, тоді як дівчата надають перевагу відносній близькості у відношеннях. Тобто гендерні відмінності у вживанні тих чи інших мовних засобів можна пояснити тим фактом, що дівчата та хлопчики соціалізуються в різних культурах [9, с. 421]. Відмінності в лінгвістичній поведінці, зумовлені гендером, також пояснюються нерівномірним розподілом влади в суспільстві [12, с. 26]. Соціальний стан чоловіків дозволяє їм визначати та контролювати спілкування в різних ситуаціях, чоловічі норми переважають в процесі комунікації. Також вважається, що ті, в кого менше влади, мають бути ввічливими. Тому в суспільствах, де жінки є безвладними членами підпорядкованих груп, вони, скоріш за все, більш ввічливі, ніж чоловіки, що знаходяться при владі [7, с. 6]. У лінгвістичній літературі існує точка зору, що відмінності в мові чоловіків і жінок виникають у результаті нерозуміння намірів протилежної статі, а не через домінуючу позицію чоловіків у суспільстві. Чоловіки розгублюються, коли зіштовхуються з мовними способами жінки підтримувати відношення з іншими. Один із

таких способів Д. Таннен окреслює як *troubles talk*. Для жінок сутність підтримки зв'язку полягає в тому, щоб говорити про свої неприємності. Чоловіки розглядають такий вид розмови як прохання в пораді. Коли він пропонує рішення, жінка розцінює його як спробу принизити її чи заставити її замовкнути. Жінки, обговорюючи проблему, прагнуть наладити відношення та виразити співчуття й співпереживання до співрозмовника [11, с. 77].

Таким чином, можливо виділити чотири фактори, що впливають на відмінності лінгвістичної поведінки чоловіків та жінок: – вроджені біологічні особливості; – соціалізація; – нерівномірний розподіл влади в суспільстві; – незрозуміння намірів протилежної статі.

Чоловіки та жінки належать до різних субкультур, і будь-яке лінгвістичне розходження може бути приписано культурним відмінностям. Дослідження другої половини ХХ століття показують, що в мовленні жінок частіше зустрічаються дієслова та сполучники, вони мають розвинутий словниковий запас, тоді як у мовленні чоловіків спостерігаються переважно прикметники та прислівники, часто використовуються абстрактні іменники [1, с. 139]. Іншою особливістю вбачається більш часте використання пасивного стану в мовленні жінок [4, с. 133]. Характерними особливостями жіночого мовлення вважають вживання мінімальних відповідей *mmh*, *yeah* тощо. Чоловіки вживають питання з метою запиту інформації, жінки використовують їх для підтримки спілкування. До особливостей жіночого мовлення належать компліменти, звертання, ввічливі питальні речення.

Гендерне «світобачення» не є загальним. Навпаки, розкид, представлений у різних мовах, є досить значним, тому необхідно дотримуватися гендерно-культурологічних особливостей під час вивчення вербальної поведінки людей. Уявлення про мужність та жіночність дуже відрізняються в різних культурах, що у свою чергу призводить до варіативності норм мовленнєвої поведінки чоловіків та жінок. Таким чином, гендер предстає як глибоко варіативна та контекстуальна змінна. Мовна варіативність розуміється лінгвістами як об'єктивна внутрішня властивість мовної системи, що стосується всіх окреслених у мові підсистем та одиниць у плані форми та змісту, в синхронії та діахронії, а також внутрішньосистемні зв'язки та відношення «мова – зовнішній світ». Соціальний ефект цього явища є важливим. Проблема вивчення гендерної варіативності мовлення чоловіків та жінок не є новою. У наш час у працях Е.О. Земської, М.В. Китайгородської та Н.Н. Розанової є досить докладні описи мовних гендерних відмінностей – від фонетики до синтаксису, а також у поведінці та поетиці мовлення [4, с. 125]. Гендерно відмічена структура є результатом переходу носія на гендерлект, тобто вдається до певних мовних правил (граматика) та інвентарю (лексика). Прикладами гендерлектних ознак можуть бути жіночі зменшувально-пестливі вирази, що властиві розмовам із дітьми та тваринами, а також чоловіче огрублення мовлення лексичними засобами. Незважаючи на поширення цих співвідношень, автори відмічають, що зменшувально-пестливі маркери в розмові з дітьми / тваринами вживаються й чоловіками, а навмисне огрублення спостерігається й у жінок [4, с. 122]. У залежності від соціальних обставин, вихованості та оточення, що впливають на мовленнєву поведінку людей, можна зустріти досить часте вживання табуованої лексики і в жіночому мовленні. Наприклад, це маркери внутрішньогрупової ідентичності, слова та вислови людей, що належать до нижчих прошарків населення тощо.

Отже, ми доходимо висновку, що чітко стереотипізувати та розмежувати жіноче і чоловіче мовлення або розглядати будь-які відмінності як суто чоловічі чи жіночі неможливо, адже на вибір мовних форм чоловіками та жінками впливають різні фактори: вроджені біологічні особливості; процес соціалізації; нерівномірний розподіл влади в суспільстві; незрозуміння намірів протилежної статі. У наш час гендер представляється як безперервний процес створення суспільством відмінностей у чоловічих та жіночих ролях, розумових та емоційних характеристиках, мовленнєвій поведінці. При цьому гендерні

ролі та норми не мають універсального змісту та значно варіюються від суспільства до суспільства. Чоловіки та жінки займають усе більш рівноправне положення у сфері освіти та професійної діяльності. Останнім часом все гостріше відзначається необхідність розглядати характерні риси мови в процесі комунікації. Вивчення особливостей мови, її засобів виразності, семантичних особливостей, пов'язаних зі статтю, є надзвичайно важливим. Гендерний підхід у лінгвістиці пояснює особливості сприйняття, розуміння та передачі інформації, зумовлені культурними відмінностями соціалізації статі та її функціями в суспільному житті. Цим процесам властиві специфічні явища, що потребують наукового аналізу, узагальнення, систематизації. Перспективою нашого дослідження вбачаємо детальний аналіз лінгвального інструментарію реалізації гендерних відмінностей у мовленні.

Література:

1. Вейлерт А.А. О зависимости количественных показателей единиц языка от пола говорящего лица. *Вопросы языкознания*. 1976. № 5. С. 138-143.
2. Горошко О.І., Галунова Н.М. Гендерно маркована лексика. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія «Філологія»*. 2006. № 19 (2). С. 99-102.
3. Демченко Е.В. Семантико-синтаксические средства выражения категории вежливости в английском и русском языках: дис. канд. фил. наук. 10.02.19; Пед. инст. ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет». Ростов-на-Дону, 2007. 168 с.
4. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Особенности мужской и женской речи. *Русский язык и его функционирование*. М., 1993. С. 90-136.
5. Кирилина А.В. Гендер: Лингвистические аспекты. М., 1999. 189 с.
6. Кирилина А.В. О применении понятия гендер в русскоязычном лингвистическом описании. *Филологические науки*. 2000. № 3. С. 18-27.
7. Котов А.Е., Бавинова И.Е. Гендерный аспект в языковом и социокультурном пространствах. *Научные статьи*. 2002. № 7.
8. Курилович Н. Языковая репрезентация гендера. Иной взгляд. *Международный альманах гендерных исследований*. Минск, 2001. № 3.
9. Левченко Е. Гендерный аспект компаративных фразеологических единиц. *Мовна картина світу слов'ян і культура: матеріали міжнародної наукової конференції*. Люблін-Рівне, 2010. Т. 1. С. 44-49.
10. Левченко О. Лінгвістичні дослідження гендеру в Україні. Людина. Комп'ютер. Комунікація: збірник наукових праць. Львів, 2017. С. 74-83.
11. Маслова Ю.П. Гендерний дискурс сучасних друкованих україномовних ЗМІ: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01; ВНУ ім. Л. Українки. Луцьк, 2011. 20 с.
12. Навальна М.І. Розширення сфери функціонування іменників на позначення осіб жіночої статі (на матеріалі мови інтернет-видання «Українська правда»). *Мовознавчий вісник*. 2014. Вип. 18. С. 98-102.

СМЕРТНА КАРА, ЯК РІЗНОВИД ПОКАРАННЯ ЗА ВЧИНЕННЯ ЗЛОЧИНІВ: ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

Сергій Решетников

*студент 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Метіль А.С.*

З того моменту коли держава взяла на себе відповідальність карати злочинців за злочини вперше з'явилося поняття смертної кари. Смертною карою є найвища, виняткова міра покарання за злочини найвищої тяжкості, і являє собою страту злочинця. Найбільш розповсюдженими видами смертної кари були: розстріл, гільйотина, ін'єкція, побиття

камінням. Поняття смертної кари не минуло жодної країні в світі, але із плином часу більшість світових країн відмовились від смертної кари на користь більш гуманних методів покарання.

Звернувшись до історії України ми можемо простежити те що у роки праці «Руської правди» поняття смертної кари на теренах Київської Русі не було, тоді найбільшою мірою покарання було вигнання з держави. Перші згадки щодо смертної кари на теренах Українських земель з'явилися за часів Литовського правління. Тоді вперше за час існування України смертна кара була офіційно закріплена у «Литовському статуті». В козацьку добу смертна кара також мала своє місце серед видів покарань, але головною відмінністю від попереднього часу було те що в козацьку добу смертна кара не була ніяк закріплена. Це є одним із особливостей козацького звичаєвого права, яке не має документального закріплення. Особливо тяжкими злочинами на Січі вважалися вбивство або крадіжка у товариша, зберігання краденого, проведення жінки на Січ, цей перелік роз'яснює цінності які були в козаків. В Росії за часів Єлизавети ця стаття була призупинена але остаточно вона її не скасувала. Радянський союз на початку ХХ століття використовував смертну кару за державні та особливо тяжкі злочини.

Перша спроба ліквідувати смертну кару в СРСР відбулася 26 травня 1947 року Указом Президії Верховної Ради СРСР, і замінила смертну кару обмеженням волі строком на 25 років, але згодом 12 січня 1950 року Указом Президії Верховної Ради СРСР було повернено смертну кару за навмисне вбивство з обтяжуючими обставинами. Згодом саме аналог цієї статті стане частиною кримінального законодавства УРСР у 1960 році.

Як і більшість світових країн, Україна відмовилася від такого виду покарання як смертна кара, та замінила його на більш гуманне обмеження волі. Поштовхом для скасування в Україні смертної кари стала перспектива вступу незалежної України у Раду Європи, а для Ради Європи смертна кара була неприпустимою. 22 лютого 2000 року Україна ратифікувала протокол Європейської конвенції про захист прав людини щодо скасування смертної кари. З цього моменту Україна внесла зміни до кримінального законодавства та повністю відмовилась від поняття «смертна кара».

Але в світі все ж таки залишилися країни які не захотіли скасовувати смертну кару, та залиши її як вид покарання за найтяжчі злочини, наприклад вбивство або зґвалтування дитини або літної особи. До країн які не відмовилися від смертної кари відносяться: США, Білорусь, Ірак, Іран, Японія та інші.

Ці країни досить вдало використовують смертну кару, та не всі з цих країн використовують смертну кару як покарання за найтяжчі види злочинів. Але існують країни в яких смертна кара є зовсім не гуманною, і на мою думку не має існувати в такому вираженні.

Так наприклад у Брунеї в 2019 році був прийнятий закон який передбачає смертну кару за гомосексуальні відносини або за подружню зраду, винних у цих злочинах до смерті б'ють камінням. А в таких країнах, як: Ірак, Саудівська Аравія, Оман, Катар та інші досі залишився такий вид страти, як обезголовлення, що на мою думку є неприпустимим для країн ХХІ століття.

Найбільш гуманним на мою думку є практика смертної кари в США яка використовується у 38 штатах. Задля страти вони використовують ін'єкції, що є самим правильним шляхом страти. Також жестом гуманізму є те що осудженні до страти в США перед виконанням вироку можуть перед стратою будь яку страву яку б вони хотіли з'їсти.

Що стосується Білорусі то смертна кара в цій країні є дуже прихованою. Дуже складно знайти будь-які офіційні данні щодо страт в Білорусі, та досить часто вирок виконується до його оскарження, що ООН розглядає як порушення багатьох прав людини. Також дуже вражаючим фактом є те, що родичам страчених не повідомляють про місто страти, та не віддають тіла для поховання.

Станом на 2019 рік у світі було засуджено 26604 людини, в свою чергу із них стратили – 657.

Також велику увагу треба звернути на те скільки часу пройде доки засуджений на смертну кару дочекається свого вироку. У США в середньому цей строк може приходити через 10-20 років, а в Північній Кореї протягом терміну очікування свого вироку засуджені дуже важко працюють що нерідко призводить до смерті.

На мою думку в деяких аспектах, Україні не вистачає смертної кари. Існує дуже багато злочинів, за які обмеження або позбавлення волі – це не той вирок, на який заслуговують злочинці. Тому я вважаю, що смертна кара в Україні була б доречною, в разі скоєння найтяжчих злочинів таких, як вбивство та зґвалтування дітей та літніх осіб.

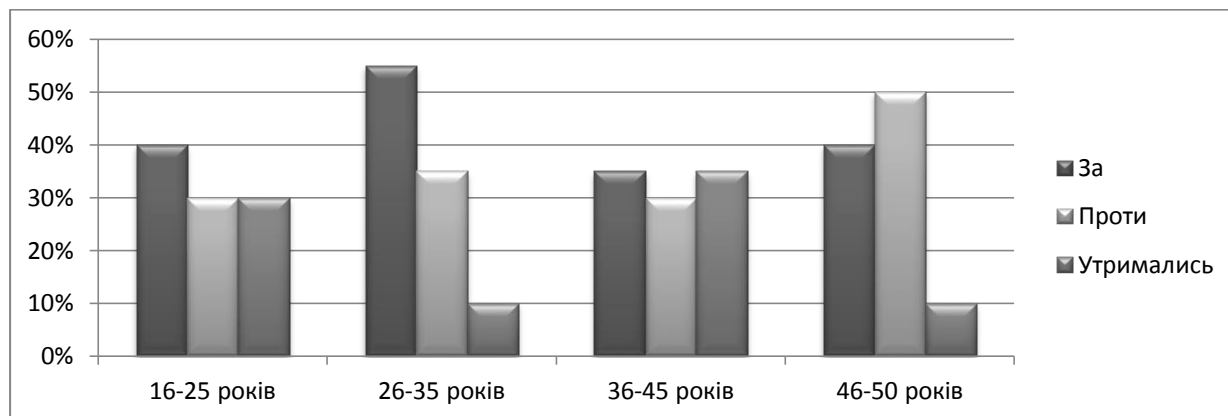
Але, це є майже неможливо, через те що задля повернення смертної кари до України, потрібно:

- по-перше – вийти із складу Ради Європи;
- по-друге варто переписати чинне законодавство, що є майже неможливим, адже даний процес є доволі тривалим та складним.

Задля того, аби більш детально дослідити питання відношення людей до впровадження смертної кари було проведено он-лайн опитування серед осіб віком від 16 до 50 років. Результати опитування зображені у діаграмі (див. мал. 1.1.).

Виходячи із вищевикладеного варто зазначити, що відношення людей різного віку до питання смертної кари є вкрай різним, проте, в більшій мірі зводиться до того, що люди підтримують ідею впровадження смертної кари в Україні, як різновиду кримінальної відповідальності за особливо тяжкі злочини.

Я вважаю, що введення смертної кари в Україні є майже неможливим, хоча люди і підтримують її впровадження, але в деяких ситуаціях, на мою думку, цього виду покарання критично не вистачає, адже деякі злочини не піддаються жодному виду покарання, окрім смертної кари.



Мал. 1.1. Результати опитування щодо впровадження смертної кари в Україні

Отже, розглянувши смертну кару під призмою часу, можна побачити що концепція покарання злочинців стратою, з плином часу почала пропадати разом з розвитком суспільства та гуманізацією світу, в більшості країн світу смертна кара не знайшла свого місця в кримінальному законодавстві як вид покарання за злочинні діяння, та повністю зникла з їх законодавства, але все ж таки деякі країни вважають що частина злочинів можуть каратися лише смертною карою, і тому вони залишили смертну кару як вид кримінальної відповідальності, та замість «диких» методів страти прийшли до більш гуманних методів таких як ін'єкція.

Література:

1. Карпенко М.І., Бандурович А.В. «Смертна кара: бути чи не бути?». *Юридична наука*. 2013. С. 62-69.
2. Мухай А.А., Соболев О.І. «Смертна кара як найсуворіший вид покарання». 2019. С. 170-173.

3. Семенова А. Застосування смертної кари в козацьку добу. *Сумський державний університет*. 2012. С. 73-76.

4. Смертна кара: де та чому застосовують. URL: <https://tsn.ua/ampstories/za-scho-strachuyut-u-riznih-krayinah-svitu>

5. Солодовникова А.Д. Смертна кара: за чи проти? *Актуальні проблеми сучасної науки*. 2019. С. 104-106.

СПЕЦИФІКА РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В СУЧАСНІЙ СТАРШІЙ ШКОЛІ

Діана Стратієнко

*студентка 4 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кічук А.В.*

Школа – дуже особливий та важливий етап у житті кожної дитини, адже у особистості виникає якісно нова соціальна позиція – учень та нова форма діяльності – навчально-пізнавальна, що потребує значного напруження. У цей перехідний період дитині необхідно створити умови для розвитку її індивідуальності, продуктивної активності та творчості, розвивати пізнавальні здібності, емоційно-вольову сферу, формувати комунікативні навички [4, с. 67].

Теоретичні дослідження щодо визначення специфіки роботи практичного психолога в сучасній старшій школі проводилися такими дослідниками як: Л.І. Божович, М.Ф. Беляєвим, І.А. Зимньої, І.М. Цветковим, В.Г. Івановим, Г.І. Щукіної, А.К. Маркової, Н.Г. Морозової, С.П. Крягжде, Л.Б. Юшкової та іншими. Перераховані автори відзначають, що специфіка роботи практичного психолога в сучасній старшій школі, її умови і динаміка специфічні та особливі. Їх емпіричне вивчення вимагає застосування таких методів, які були б в змозі відобразити специфіку явища.

На сучасному етапі практична психологія в освіті є одним з компонентів психологічної служби в освіті, яка в свою чергу стала невід'ємною частиною системи освіти.

Практична психологія в освіті має на меті – створення сприятливих умов для збереження і зміцнення психічного здоров'я (розвитку) учасників освітнього процесу (учнів і педагогів, вихованців і вихователів, адміністрації освітнього закладу, батьків та ін.). Реалізується дана мета практичними психологами на своїх робочих місцях, в освітніх організаціях [1, с. 62].

Практичні психологи повинні дотримуватися принципів діяльності з надання психологічної допомоги. До них відносяться:

1) повага і дотримання прав особистості та забезпечення пов'язаних з цими правами державних гарантій;

2) добровільність участі учасників освітнього процесу в різних видах діяльності практичного психолога;

3) своєчасність, доступність і якість психологічної допомоги;

4) адресність надання психологічної допомоги;

5) комплексність надання психологічної допомоги;

6) системність надання психологічної допомоги;

7) професіоналізм при наданні психологічної допомоги та оформленні професійної документації практичного психолога;

8) неприпустимість відмови в наданні психологічної допомоги;

9) конфіденційність в діяльності практичного психолога [1, с. 68].

Також важливо додати такі принципи, як різноманіття форм і методів в роботі практичного психолога, моральність в діяльності і поведінці практичного психолога, професійне співдружність і гнучкість практичних психологів; виділення пріоритетів в

роботі, особливо при різноманітні планових заходів і запитів, оптимістичність і раціональність при наданні психологічної допомоги.

Метою діяльності практичного психолога в сучасній школі є сприяння створенню умов для соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорони психічного здоров'я і надання психологічної допомоги (психологічної підтримки) всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти. До того ж, окрім психологічного забезпечення освітнього процесу, супроводу здобувачів освіти, специфічними пріоритетами діяльності практичного психолога з учнями старшої школи є:

- освітньо-професійне спрямування (профорієнтація, просвітницька робота);
- розвиток соціального лідерства школярів;
- створення адекватної самооцінки.

Зупинимося більш детально на кожному з них.

1. Освітньо-професійне спрямування (профорієнтація, просвітницька робота). І теоретики, і практики в області психолого-педагогічних знань єдині в ствердженні, визначаючи профорієнтацію як «... науково-практичну систему підготовки учнів до вільного свідомого вибору професії» (С.Н. Чистякова), або «...цілеспрямовану діяльність, пов'язану з формуванням у підростаючого покоління професійних інтересів і схильностей відповідно до особистих здібностей, потребою суспільства і придатністю до тієї чи іншої професії» (С.Я. Батишев). Результатом профорієнтаційної роботи є професійне самовизначення особистості тощо.

Щодо основних підходів організації освітньо-професійного спрямування школярів, то до них вчені відносять наступні: просвітницький, діагностичний та виховний. Ці підходи розмежовані не строго, вони частково збігаються, проте, їх важливо розрізнити [4, с. 86].

У контексті просвітницького підходу застосовується такий напрямок профорієнтації, як професійна просвіта, де роль практичного психолога до школярів старших класів носить ознайомлювальний характер зі світом професій і здебільшого спрямовується на окреслення найбільш реальних для особистості меж набуття професійної ідентичності, з огляду на уподобання, вимог певної професії, перспектива кар'єрного зростання тощо.

Зазначимо, що діагностичний підхід почав культивуватися завдяки розвитку експериментальної психології, тестології. Тести – це порівняно короткочасні стандартизовані випробування особливостей людини. На відміну від просвітницького підходу робота з школярами ставиться на перше місце і проводиться в рамках профконсультування.

Суто виховний підхід здебільшого пов'язаний з реалізацією таких функцій практичного психолога, як-от: формуванням розуму, характеру, почуттів – волі, умінь [4, с. 87]. Через призму профорієнтації виховний підхід розглядається як розвиток у школяра професійно важливих якостей і реалізується в процесі профадаптації.

2. Розвиток соціального лідерства школярів як важливий напрямок діяльності практичного психолога пов'язаний із процесом перетворення наявних у особистості природних задатків, стимулюванні появи новоутворень лідерства, а також розвиток тих якостей, які раніше поки не проявлялися.

Зазначимо, що розвиток лідерських якостей відбувається виключено через залучення старшокласників в різні види діяльності, адже поза якими психічний розвиток неможливо. Щоб у процесі розвитку сформувати у старшого школяра нову рису особистості необхідно створити ситуацію, в якій особистість пережила б відповідний даній рисі психічний стан, а після закріпити цей стан і зробити його стійкою рисою особистості людини [2, с. 36].

У загальноосвітньому закладі умови розвитку лідерських якостей ми трактуємо як обставини (або обстановку), спеціально створювані педагогами і психологами школи задля досягнення стійких позитивних результатів. Це може бути як спортивні заходи, інтелектуальні та творчі конкурси, які дають можливість проявити себе як в колективі, так і індивідуально проявити себе [2, с. 41].

Встановлено, що процес розвитку лідерських якостей у старших школярів буде успішний, якщо: постійно залучати старших школярів в спеціально організовану діяльність, спрямовану на придбання лідерського досвіду; використовувати в діяльності ради старшокласників технології соціального проектування з наданням кожному старшому школяреві можливість реалізації різних позицій від виконавця до організатора; періодично проводити педагогічний моніторинг динаміки розвитку лідерських якостей старших школярів [2, с. 41].

Згідно Дж. Террі лідерство – це вплив на групи людей, який спонукає їх до досягнення спільної мети. Р. Танненбаум, І. Вешлер і Ф. Массарик визначали лідерство як міжособистісну взаємодію, виявлена в певній ситуації за допомогою комунікативного процесу і спрямована на досягнення специфічної мети. Більшість авторів визнає, що лідерство означає здатність впливати на людей, групи, направляючи їх зусилля на досягнення спільних цілей.

Сучасні дослідники виділяють три групи лідерських якостей – це особистісні якості, організаторські якості та соціальні лідерські якості. Деталізуємо найбільш суттєве із кожної з означених груп: комунікабельність – це здатність зав'язувати нові ділові зв'язки; ініціативність – здатність особистості до самостійних суспільних починань, ініціативи, активності, підприємливості; творчий потенціал – сукупність якостей людини які визначають межі та її можливості участі в трудовій діяльності та ін.

3. Створення адекватної самооцінки – не менш важливий напрямок у діяльності практичного психолога. Так, спираючись на позиції психологів-фундаторів (Б.Г. Ананьєв, М. Розенберг, А.Г. Спіркін та ін.) ми формуємо наступне визначення ключового поняття: самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх досягнень, можливостей, значущості серед інших людей. У межах предметної специфіки психології розрізняють три види самооцінки: занижена, адекватна і завищена. Розуміння сутності самооцінки, особливостей її розвитку і формування, визначення факторів впливають на її становлення вважається, на наш погляд, по праву однією з найактуальніших завдань сучасної психологічної науки і вимагає докладного розгляду.

Так, для формування адекватної самооцінки важливу роль відіграє ситуація успіху. З метою досягнення високих результатів потрібно здійснювати цілеспрямовану роботу з формування самооцінки у старшокласників. У сучасного школяра основною умовою формування самооцінки є оціночна діяльність вчителя. Звертаючи увагу на дитину, створюючи доброзичливу атмосферу в класі, вселяючи віру в дитину, налаштовуючи на подолання труднощів, допомагаючи в навчанні у дитини формується і розвивається самооцінка. Ось чому для того, щоб у дитини склалися хороші і дружні відносини з однолітками, потрібна тривала і нелегка робота ще й практичного психолога, яка, на думку Е.І. Тихомирової повинна складатися з поетапності, винахідливості, пристосовності. Більших успіхів домагається практичний психолог тоді, коли реалізує роботу з формування самооцінки в різні моменти і в різних видах діяльності. Адже правильно обрана організація освітнього процесу сприяє формуванню адекватної самооцінки у школярів і створює відповідні умови для розвитку їх особистості та здібностей [4, с. 64].

Рішення вищенаведених завдань досягається шляхом застосування наступних форм роботи практичного психолога: ігрові заняття, практичні семінари, лекції, бесіди, тренінги, аутогенне тренування [2, с. 91].

Ігрові заняття – це форма групової роботи на основі ігрової взаємодії з дітьми. Гра як вид діяльності дозволяє створити умови для відтворення і засвоєння, а також пізнання і відпрацювання суспільного досвіду, соціальних норм поведінки.

У групових заняттях допускається використання серії ігор, один ігровий сюжет або елементи гри. Зміст, реквізит, правила гри можуть розроблятися самим педагогом-психологом, її учасниками, або адаптуватися взятий досвід до проблеми, віку учасників, умов профілактичної роботи.

Практичні семінари є також груповою формою роботи, яка ґрунтується на теорії та

практиці профілактики будь-якої проблеми. Дана форма попередження порушень у розвитку часто організовується для дітей-підлітків і випускників загальноосвітніх установ, для їх батьків, вчителів і третіх осіб, зацікавлених у долі дитини.

Розкриття теоретичних і практичних підстав поставленого питання може здійснюватися у вигляді круглого столу, запитально-відповідній формі, з доповідачами і без них, із застосуванням моделювання проблемної ситуації та її аналізу, вирішення та ін [2, с. 93].

Бесіди профілактичного змісту являють собою форму індивідуальної або групової співбесіди на будь-яку тему. Ця форма має широке застосування в психопрофілактичній діяльності практичного психолога по відношенню до всіх учасників педагогічного процесу.

У бесіді застосовується не тільки розкриття теми профілактики, а й прийоми переконання, навіювання, навчання, прояви соціально прийнятної поведінки і мислення, активізація і стимуляція до дій саморозвитку, самооздоровлення та ін. Зміст і методику бесіди практичний психолог має право розробляти самостійно, що робиться з урахуванням сформованої освітньої ситуації, розвитку групи або окремої людини, їх вікового рівня, особистісних особливостей [4, с. 31].

Тренінги в психопрофілактичній роботі є однією з поширених форм групової взаємодії. Вони можуть мати діагностичний, навчальний, розвиваючий, корекційний напрямок. За змістом розрізняються тренінги комунікативності, тренінги сензитивності, тренінги рольової поведінки, аутотренінги та ін.

У тренінгу присутнє розкриття теоретичного знання і тренування будь-яких умінь. Часто ця групова форма є тривалою за часом (від 1,5 – 2 години і більше), складається з серії зустрічей (від 2-3 до 15-20) практичного психолога з учасниками освітнього процесу. Зміст тренінгів може бути заснований на наявних вправах, розроблених і опублікованих авторами того чи іншого виду тренінгу. Методика його організації регламентована вимогами, які полягають в правилах поведінки учасників при роботі в тренінговій групі. Серед таких правил (принципів взаємодії) виділяють: правило рівноправної участі, постійного зворотного зв'язку, добровільної участі, постійного складу групи, щирості, вільного простору (пересування по приміщенню) та ін. Вони перед роботою обговорюються, можуть змінюватися (деякі забиратися, додаватися нові), але їх присутність і дотримання в групі обов'язково.

Аутогенне тренування – ще одна форма профілактики, яка полягає в роботі над регуляцією психічного і фізичного стану людини. Вона може носити індивідуальний і груповий характер діяльності практичного психолога з дітьми, їх батьками, вчителями або вихователями. Ефективно здійснювати цю форму в спеціально обладнаному кабінеті розвантаження, де можна розслабитися і навчитися це робити.

Аутотренування, як і тренінг, вимагає від психолога ретельної професійної підготовки в цій галузі і реалізацію компетентності в організації та проведенні подібних форм роботи з учасниками освітнього процесу [5, с. 44].

Таким чином, специфіка діяльності практичного психолога в сучасній старшій школі щодо організації психологічного супроводу освітнього процесу в контексті можна узагальнено об'єднати за напрямками: освітньо-професійне спрямування (профорієнтація, просвітницька робота); розвиток соціального лідерства школярів; створення адекватної самооцінки.

Література:

1. Легка Л.М., Семенча Л.Г. Організація діяльності психологічних служб: *Навчальний посібник*. Львів.: Новий Світ – 2000, 2009. 372 с.
2. Немов Р.С. Психологія. В 3-х кн. Кн. 2.: Психологія образования: *учеб. для студ. пед. учеб. заведений. 4-е изд.* М.: ВЛАДОС, 2006. 606 с.
3. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій

українській школі / заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. URL: http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/posibnyky/navchalnyi/4._%D0%90%D1%84%D0%BE%D0%BDi%D0%BD%D0%B0_%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3_%D0%9D%D0%A3%D0%A8.pdf

4. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн. Кн.2: Работа психолога со взрослыми. *Коррекционные приемы и упражнения: учеб.пособие*. М.: ВЛАДОС, 2006. 477 с.

5. Зомчак О. Формування позитивної самооцінки. *Психолог*. 2021. №1-2. С. 44-105.

ІЗ СПОСТЕРЕЖЕНЬ НАД ГОВІРКОЮ С. БІЛОЛІССЯ ТАТАРБУНАРСЬКОГО Р-НУ ОДЕСЬКОЇ ОБЛ.

Катерина Ткаченко

*магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Колесников А.О.*

Українські говірки південно-східного наріччя, різного часу формування й утворені на ґрунті архаїчних наріч української мови, мають чимало особливостей на різних мовних рівнях. Попри чималу кількість лінгвістичних праць, присвячених дослідженням говірок межиріччя Дністра і Дунаю (МДД), зокрема А. Москаленка, А. Муқан, П. Гриценка, А. Колесникова, М. Делюсто, Л. Касаткіна, Л. Баранник, С. Бернштейна, В. Колесник та ін., інформація на сьогодні з діалектологічного погляду представлена про них ще не повно і нерівномірно, пор [4]. Наша діалектологічна розвідка присвячена висвітленню окремих особливостей мовної системи української новожитньої говірки села Білолісся Татарбунарського району Одеської області, що побутує в ареалі.

Джерелами дослідження стали лексикографічні праці дослідників українських говірок ареалу та власні фонозаписи діалектного мовлення носіїв говірки с. Білолісся Татарбунарського району Одеської області.

Відзначимо, що історія села Білолісся (до 1945 року – Акмангит) сягає своїм корінням сивої давнини. Обставини заснування села і процес заміни татарського населення українським людом, можливість їхнього спільного проживання певний період часу досі досконально не вивчені. Але очевидним є той факт, що окремі діалектні риси укорінилися на території села і стали невід’ємною частиною білоліської говірки.

Назва села походить від тюркського *Акмангит* – імені однієї з татарських родових груп, яка входила до складу Буджацької орди. *Акмангит* дослівно перекладається як «білі мангити». Мангити – монгольське плем’я, що змішалася з половцями, сприйняло їхню мову і входило до орди Малих Ногаїв.

У XV ст. Бессарабією володіли епізодично мунтяни (валахи), молдавани. А у 1568 році переселяються сюди 30 тисяч родин ногайських татар, підданих кримського хана. Ногайські татари назвали край Буджаком (кутом).

Від спільного проживання з татарами у лексичній системі говірки збереглися, наприклад, такі слова:

бага – виноградник, сад;

буза – питво;

бурнус – жіночий верхній одяг;

газман – кастрований баран;

гараба – довгий віз для перевезення збіжжя і сіна;

гарман – місце обмолоту збіжжя;

каварма – пересмажена баранина;

кишло – зимівник, хутір;

кошара – загін для овець;

паці – сформовані з глини та соломи блоки для стін (саман);

сабан – плуг;

чаїра – пасовисько для коней;

чамур – глиняний розчин;

жирделя – вид абрикос;

наут – один з видів бобових рослин подібний до дрібного гороху, пор. [1; 2; 5]

Від татар збереглися назви річок, балок, урочищ: *Кундук, Сару-Яри, Магала, Сарата, Алкалія*, деякі прізвиська: *Мурза, Жулай, Чулак* та ін. [1, с. 40].

Вже на початку XVIII ст. поселення Акмангит заселяється українським людом. Утворення 1828 року Дунайського козацького війська дало новий поштовх розвиткові поселення *Акмангит*, яке відтоді стало однією із його станиць.

На розвиток говірки у селі неабияк позначилося і панування на території Бессарабії режиму політичного терору румунською владою. Румунізація населення залишила великий відбиток на особливостях лексики нашого села.

Великий відсоток запозиченої лексики становлять румунізми: *вакар* – пастух, *вурда* – овечий сир, *плач'інди* – листові піріжки, *мамліга* – кукурудзяна каша, *буканч'і* – зимове чоловіче взуття, *панушоїа* – кукурудза, *дзестри* – посаг, речі для посагу, *бурдейка* – мазанка, невеличка хатина без горища, *катруца* – заглиблення у печі, куди вигортають жар, попіл, *гутул'а* – назва дерева та плодів айви [7, с. 215]; *клака* – особливий вид спільної праці, дружньої, сімейної допомоги, за яку не платили, а тільки годували, *струнга, струнка* – місце в отарі, де доять овець, *т'аски* – прес для видавлювання соку з винограду [3, с. 104-105], *кукона* – пані замотана в хустину, *кабиц'а* – літня пічка, *герліга* – велика пастуша палиця, закручена на кінці для ловлі овець [2, с. 62], *каруца* – віз [2, с. 93], *латура* – рідка страва з води і борошна; вода засипається невеликою кількістю кукурудзяного, пшеничного чи ячного борошна, зараз найчастіше готують для собак чи поросят [2, с. 116], *мендзера* – дійна вівця [2, с. 126], *нанашка* – вінчальна мати [2, с. 133], *мей* – слово, яке служить для привернення уваги або виступає в ролі звертання.

В 1945 р. селу *Акмангит* присвоєно назву Білолісся.

Наше село є переважно українським, але й водночас багатонаціональним. Тут живуть: українці, росіяни, молдавани, болгарини, гагаузи, цигани. Тому українська мова в ньому взаємодіє з іншими ідіомами, спорідненими та неспорідненими.

Беручи до уваги історичні умови, у нашому селі компактно оселилися вихідці з різних місцевостей України. Саме тому кожна типова українська говірка Південної Бессарабії, окрім запозичень з інших мов, містить елементи різних українських діалектів. А.М. Муқан (дослідниця українських говірок межиріччя Дністра і Дунаю сер. XX ст.) зауважила: «Є підстави думати, що саме таким, змішаним (вихідці з різних місцевостей України) населенням і заснована більшість українських сіл Південної Бессарабії...» [6, с. 13]. Так на різнодіалектному ґрунті виникло і наше село Білолісся.

Морфологічна система досліджуваної говірки, в основному збігається з морфологічною системою української літературної мови, але наявні деякі відмінності, наприклад:

– іменники чоловічого роду, які позначають назви сільськогосподарських приміщень, переважає суфікс *-ник*: *ко'роўник, сви'нарник, ку'р'атник*;

– форми чоловічого роду майже не вживають на позначення професій, спеціальностей, роду діяльності осіб жіночої статі. У таких випадках переважають іменники з суфіксами *-к-, -ш-*: *докторша, вра'ч'іха, в'ч'ител'ка*;

– у морфемній структурі назв осіб жіночої статі за національністю наявний суфікс *-к-* (*йеу'рейка, укра'їйка, рос'їйка*);

– у назвах осіб чоловічого роду за національністю зафіксовано афікси *-ец'-* (*н'імец', укра'їїнец', італ'їанец'*), *-ок-* (*турок*) та *-ин-* (*бол'гарин*); останній у мовленні діалектоносіїв часто опускається в називному відмінку однини та інших формах

парадигми, у яких у літературній мові він зберігається (*липо^лван, мо^лд^лван, бол^лгар, ар^лм^лан*);

– в іменниках у давальному та місцевому відмінках однини I та II відміни чоловічого та середнього роду поширені паралельні форми без переходу **г', к', х'** у **з', ц', с'**: *у до^лроз^л'і, у^л вух^л'і, на но^лг^л'і*. Найбільш послідовно це відбувається у власних назвах і словах з суфіксом **-к-** (*у М^л'іхаловк^л'і, ру^л'к^л'і, ч^л'ашк^л'і, по^л вуличк^л'і*), що загалом властиво більшості українських говірок ареалу;

– в орудному відмінку однини іменники I відміни можуть мати паралельні закінчення *-ойу, -ейу, -ой, -ей* (*зем^л'ойу, сол^л'ойу, кро^лул^л'ойу*);

– іменники IV відміни у формах непрягих відмінків в однині набувають форм іменників II відміни: *ти^л'ом, ко^л'н'ом, поро^л'с'ом*;

– лексикалізовану м'якість основ спостережено при відмінюванні іменників II відміни з основою на **-р** (*ба^лзар^л', ба^лзар^л'у, ба^лзар^л'ом, сах^лар^л', сах^лар^л'у, сах^лар^л'ом, трактор^л'ом*), як і в більшості моногенних говірок МДД з південно-західною діалектною основою;

– у дієсловах I ос. однини недоконаного виду теперішнього часу II дієвідміни з основами на м'які приголосні **д', т', з', с'**, не відбувається чергувань з шиплячими: *ход^л'у, нос^л'у, воз^л'у, кру^л'т'у*;

– дієслова II дієвідміни в 3 ос. множини мають паралельні форми: *кри^л'чат' – кри^л'чут', роб^л'ат' – роб^л'ут', ле^л'жат' – ле^л'жут'*;

– замінюється дієслово наказового способу *дивися* похідними новотворами *а^л'дис'а, а^л'ди, ади^л'ви* [2, с.12];

– не вживаються синтетичні форми майбутнього часу недоконаного виду на зразок *ро^лбитиму, хо^лдитиму, кри^лчатиму*;

– займенники мій, твій, свій у непрягих відмінках в однині мають паралельні стягнені форми: *мо^лго – мо^лйого, т^лвого – тво^лйого, с^лвого – сво^лйого*.

– займенники 3 ос. (*він, вона, воно, вони*) можуть вживатися з початковим [й] у випадках, де в літературній мові функціонують форми з початковим [н], наприклад: *н^л'ого – у^л'його, без них – без йїх*

– функціонують відзайменникові прислівники місця *зв'іт':і^л'а, зв'ітс'і^л'а, в'ітс'і^л'а*;

– для вираження протиставних відношень уживаються сполучники – *но, ну, а*, як у більшості говірок ареалу, але не властиве літературній мові.

Ступенюванню прикметників і якісно-означальних прислівників властиві майже ідентичні засоби. Для творення синтетичних форм вищого ступеня порівняння в говірці відносно регулярно використано поряд із суфіксами *-ш /-іш* (*ста^лр'іш'і, вишч'і*) формант *-ішч* (*жир^л'н'ішчий, сил^л'н'ішчий, ско^лр'ішче, піз^л'н'ішче*).

Найвищий ступінь порівняння прикметників у говірці утворюють за допомогою слова *самий* (*самий^л добрий, сама ста^лр'іша, самий^л біл'иий*).

Отже, аналізуючи мовлення мешканців Білолісся, можна виділити значну кількість особливостей, що позначаються на говірці селян. Певні відмінності від інших говірок південно-східного наріччя пояснюються тим, що ця говірка зазнавала впливу панування, та просто присутності, на цій території різних народів з своїми мовними особливостями. Подальше дослідження нашої говірки уможливить розкриття історичних особливостей її формування, уточнення генетичних особливостей говірки (виявлення материнських говорів), а також динамічних – міри і характеру впливу на неї контактних мов у різні періоди її розвитку; допоможе визначити її місце в найближчому діалектному оточенні (з-поміж південнобессарабських українських говірок), а також у структурі форм і проявів української національної мови загалом.

Література:

1. Босенко М.Є. Нариси з історії с. Акмангит (Білолісся). К.: ДФКККіМ, 2009. 311 с.
2. Бондар О.І. Словник українських говорів Одещини. Одеса : ОНУ, 2011. 222 с.
3. Делюсто М.С. Румунізми в говірках слов'янських мов південнобессарабського ареалу. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Філологічні науки*. 2019. Вип. 48. С. 102-105.
4. Колесников А.О. Українські південнобессарабські говірки з різнотипною діалектною основою (морфологічна система). *Лінгвістика*. 2012. № 2 (26). С. 94-102.
5. Москаленко А.А. Словник діалектизмів українських говірок Одеської області. До IV Міжнародного з'їзду славістів. Одеса : Вид-во Одеського пед. ун-ту, 1958. 78 с.
6. Муқан А.М. Українські наддунайські говірки. Фонетико-граматичні особливості : дис. ... канд. філол. наук : 661. Глухів. 1960. 291 с.
7. Світлицька В.Р. Вивчення діалектної лексики українських говорів Одещини з точки зору її словотвірних особливостей. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна*. 2015. Вип. 53. С. 213-216.

ПРОФІЛАКТИКА РАНИХ СТАТЕВИХ ВІДНОСИН У МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Олександра Шатських

*студентка 3 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.*

Сьогодні як в нашій, так у в усіх країнах світу набуває актуальності проблема зниження віку початку статевого життя, що тягне за собою такі проблеми, як: збільшення кількості штучного переривання вагітності, зростання кількості захворювань, що передаються статевим шляхом, поява в суспільстві такого відносно нового соціального феномену як неповнолітня мати.

Теоретичне обґрунтування підходів щодо проблем юного материнства та профілактики небажаної вагітності серед молоді, досліджують такі вчені, як А. Андрієвич, І. Братусь, В. Брутман, Брюхіна, Ю. Гуркіна, І. Каткова, С. Ліс, А. Нагорна, Р. Овчарова, Л. Понтон, С. Хетчер та інші.

Дослідження проблеми профілактики раних статевиx відносин у молодіжному середовищі варто розпочати через недостатнє володіння підлітками інформації щодо: засобів контрацепції, хвороб, які передаються статевим шляхом, небажаної вагітності, наслідків штучного переривання вагітності та ін.

За даними опитування дівчат, середній вік початку статевиx відносин – 15,6 років, тобто ще у підлітковий вік (показник ефективності освітніх програм із статевої просвіти молоді).

Підлітковий вік – важлива й за багатьма ознаками визначальна фаза життєвого циклу людини: у цей період трансформуються набуті нею ставлення до світу і до самої себе, розвиваються процеси самосвідомості, самопізнання і самовизначення, що насам кінець формують ту життєву позицію, з якою вона входить у доросле життя. Квінтесенцією психологічних і фізіологічних особливостей підліткового віку можна вважати саме розуміння слова «підліток»: хлопець або дівчина у перехідному від дитинства до юності віці. Відтак, «підлітки є унікальною демографічною групою, що суттєво відрізняється як від дитячої, так і від дорослої частини населення та має специфічні ознаки й потреби у багатьох життєвих сферах. Останнє зумовлено тим, що молодий організм швидко змінюється, а сам процес його дорослішання супроводжується

соціальними й особистісними, зокрема, фізіологічними та психологічними проблемами» [5, с. 7].

Підліток вважається ще дитиною, але він вже – не дитина, так як має певні риси дорослого, але ще й не дорослий, тому що намагається обмірковувати свої дії, як це роблять дорослі, але своєрідно, по-дитячому. Необхідно констатувати, що «статеве дозрівання – процес досягнення організмом такого анатомічного та фізіологічного розвитку, який робить його здатним до розмноження. Основною біологічною ознакою статевого дозрівання є вироблення дозрілих статевих клітин – яйцеклітин у особин жіночої статі (дівчат) і сперматозоїдів у хлопців» [3].

Отже, з вищесказаного можна виокремити наступні причини ранніх статевих стосунків серед підлітків:

- прагнення відчувати себе дорослими;
- бажання не відрізнятись і не «відставати» від інших, які вже займалися сексом;
- не знають або не замислюються про можливі наслідки;
- вживання психоактивних речовин;
- з метою довести своє кохання, зберегти стосунки, утримати кохану людину [2, с. 87-88].

У більшості випадків для періоду раннього початку статевого життя характерна повна або недостатня непоінформованість партнерів щодо можливих негативних та небезпечних наслідків незахищених сексуальних стосунків. У першу чергу це стосується небажаної вагітності, яка часто переривається в кращому разі – шляхом медичного абортів, а в гіршому – спробою перервати вагітність застосуванням некоректних народних та інших методів, що, поза всяким сумнівом, можуть негативно позначитися на репродуктивній функції майбутньої жінки.

Статистика ранніх статевих відносин у молодіжному середовищі в Україні виглядає так. Наведено деяку статистику щодо деяких аспектів статевих стосунків та її наслідків серед української молоді.

Понад 50 % підлітків розпочали статеве життя у віці 14-16 років. «У данному випадку мова йде як про регулярне статеве життя з постійним партнером (18,8 %), так і про епізодичні контакти – таких, до речі, набагато більше. Офіційна статистика абортів в Україні свідчить, що 75% вагітностей у підлітковому віці закінчується її перериванням, протягом року в нашій країні проводиться від 370 до 450 тисяч таких операцій. За неофіційними даними, ця цифра сягає до 1 мільйона» [4].

Звичайно, коли починати інтимне життя – рішення індивідуальне. Але знати про методи захисту потрібно кожному підлітку. Використання контрацептивів свідчить про відповідальність і в жодному разі не перешкоджає сексуальності. Якщо двоє вирішили перейти до статевих стосунків, то й відповідальність має бути спільна – це є безапеляційною ознакою зрілості. До речі, слід зазначити, що головними просвітителами підлітків у питаннях безпечного сексу є телевізійні програми, реклама і друзі, батькам тут відводиться лише 4-е місце.

За результатами «соціологічного дослідження в межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» можна визначити: від 3,7% серед наймолодших (13-річних) до 34,2% серед найстарших (17-річних)» [1, с. 60].

За статистичними даними основним джерелом отримання знань про статеві стосунки для учнівської молоді незалежно від віку виявився Інтернет: «більше половини (58,4%) вказали саме всесвітню мережу місцем, у якому шукали і знаходили потрібну інформацію. Так, кількість підлітків, які знайшли відповіді на запитання, що виникали, в Інтернеті, зростала з 34,9% у віці 10 років до 72,9% для 17-річних. Другу позицію посіли друзі й однолітки, які стали джерелом інформації в середньому для 41,0% опитаних. Зокрема, від 29,9% до 46,9% повідомили про дружнє оточення як про основне джерело знань про статеве життя; найвищою ця частка виявилася для найстарших респондентів.

Для кожного третього респондента батьки та вчителі стали важливим джерелом отримання знань про статеві стосунки (32,5% та 28,9% відповідно)» [1, с. 60-65].

З огляду на складність і важливість цієї проблеми, необхідно чітко розуміти завдання, сутність і зміст профілактики ранніх статевих відносин у молодіжному середовищі.

Сутність профілактичної роботи, яка має проводитися в осередках освітнього середовища будь-яких типів начальних закладів являє собою комплексні профілактичні заходи, спрямовані на здійснення впливу на емоційно-психологічний стан підлітка, порушення якого може стати причиною негативних проявів у поведінці, пов'язані з сексуальним вихованням і раннім статевим життям.

Перед соціальними педагогами загальноосвітніх закладів, які проводять профілактичну роботу щодо зазначеної проблеми, стоять такі основні завдання:

- профілактика небажаної вагітності;
- формування знань стосовно наслідків ранніх статевих стосунків, захворювань, які передаються статевим шляхом і наслідків переривання вагітності штучним шляхом;
- формування відповідального ставлення до ранніх статевих стосунків;
- психологічні підтримка неповнолітньої вагітної особи.

Відповідно до названих завдань соціальної роботи, які застосовує соціальний працівник надаються й такі соціальні послуги, як: консультаційні; соціально-педагогічні; профілактичні; посередницькі.

Важливим у профілактиці ранніх статевих відносин у молодіжному середовищі, на думку Л. Головач, є педагогічно доцільною підготовка майбутніх соціальних педагогів до формування міжстатевих відносин юнацтва, які в умовах загальноосвітньої школи будуть «ініціаторами таких підходів до означеної діяльності і базуватимуться на принципах природо - й культуровідповідності, суб'єкт суб'єктної взаємодії, особистісної орієнтації, соціальної відповідності, превентивності, діагностичності, результативності виховної діяльності, побудованої на основі проектування й реалізації індивідуальних виховних програм, використання способів розумного задоволення і правильного формування основних життєво необхідних біологічних, соціально-економічних та духовних потреб тощо» [4].

Соціальний педагог може застосувати програму із статевого виховання і профілактики ранніх статевих відносин серед підлітків. Розглянемо досвід роботи соціального педагога СЗОШ № 1 (м. Ізмаїл) О. Гаврюшкіної. Метою такої програми є формування у підлітка морального ідеалу сім'ї, розуміння її цінності та необхідності для кожної людини як основи життєвого благополуччя, збереження здоров'я, подолання особистісних складностей; подолання зросту кількості ранніх статевих стосунків та вагітностей серед підлітків; укріплення родини та зріст сімей зі здоровим образом життя. Така програма діє у трьох напрямках: робота з педагогічним колективом, з батьками, з учнями.

Робота з педагогічним колективом відбувається передусім на педагогічних радах і спецсеминарах.

Робота з батьками передбачає таку мету, як допомогти батькам отримати уяву про основні етапи статевого виховання і про створення оптимальних умов для правильного статевого розвитку дитини. Соціальний педагог використовує батьківські збори, тематичні діалоги, лекції і бесіди, індивідуальну роботу, розміщення інформації на шкільному сайті, публікація статей у ЗМІ. Цікавою є використання О. Гаврюшкіною таких форм роботи як батьківські гостинні: «Материнська довіра», студія батьківської майстерності «Дбайливі батьки» та ін.

Для ефективною превентивної роботи з учнями соціальний педагог використовує такі форми, як бесіди, тематичні вечори, класні години, тести, конкурси, тренінги, інтелектуально-пізнавальні ігри, зустрічі з фахівцями. Також соціальний педагог може використовувати різноманітні методи за допомогою яких зможе організувати роботу щодо

профілактики ранніх статевих відносин у школі. Найбільш ефективними методами вважаємо: соціальну терапію, соціограму, групу підтримки та ін. Мета профілактичної роботи з учнями – прищепити дітям певні пов'язані з статтю знання і навички (з урахуванням вікових особливостей).

Проводячи роботу з підлітками, потрібно зважати на те, що одні й ті ж педагогічні прийоми можуть впливати по-різному на особу, тому важливим аспектом буде врахування індивідуальних особливостей підлітків.

Отже, аналізуючи ситуацію через велику кількість вагітних у підлітковому віці, можна стверджувати, що проблема профілактики ранніх статевих відносин у молодіжному середовищі досить актуальна і потребує негайного вирішення. Феномен неповнолітньої мами свідчить про неефективну і неякісну систему профілактичних заходів у навчальних закладах. З урахуванням того, що всі педагоги, мають професійно володіти теорією і практикою психології, педагогіки, мають бути ознайомлені з новими тенденціями в аналізі конкретних прикладів, новими підходами, досвідом комунікації з дітьми підлітками тощо.

Література:

1. Балакірева О.М., Бондар Т.В. та ін. Соціальна обумовленість та показники здоров'я підлітків та молоді : за результатами соціологічного дослідження в межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді». К.: Поліграфічний центр «Фоліант», 2019. 127 с.
2. Бойченко Т.Є., Василяшко І.П., Гурська О.К. Основи здоров'я: підручн. для 8-го кл. Київ: Генеза, 2016. с.141.
3. Статеве дозрівання. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
4. Головач Л.Я. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до статевого виховання старшокласників: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Івано-Франківськ, 2016. 24 с.
5. Нечерда В.Б., Кириченко В.І. Підлітки уразливих категорій: типологія і особливості виховання в умовах закладів загальної середньої освіти: метод. посіб. за заг. ред. В.Б. Нечерди. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 134 с.

ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

Тетяна Щука

*студентка 4 курсу, факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Запорожченко О.В.*

Девіантна поведінка в підлітковому середовищі проявляється в різних формах, але, незважаючи на це всі вони взаємопов'язані. Алкоголізм, вживання тютюну і наркотиків, агресивна поведінка, протиправна поведінка утворюють єдиний блок, а залучення підлітка до одного виду девіантної поведінки збільшує можливість її залученість в інші.

У психолого-педагогічній літературі поняття девіантна поведінка розглядається як концепція дій або одиничні дії людини в залежності від її віку, що несуть характер відхилення від загальноприйнятих норм. Найчастіше під девіантною поведінкою розуміють негативні відхилення в поведінці людини, що суперечать встановленим в суспільстві правовим і моральним загальноновизнаним нормам.

Дослідженню девіацій присвячені філософсько-методологічні теорії зарубіжних вчених: антропоцентричні теорії П. Келлі, Е. Кречмера, Ч. Ломброзо, У. Шелдона; психоаналітичні теорії З. Фрейда, К. Юнга, Е. Еріксона; теорії аномії Е. Дюркгейма, Р. Мертона; культурологічні теорії А. Міллера, Е. Сатерленда; теорія соціального

навчання А. Бандури; теорія стигматизації Г. Беккера; конфліктологічна теорія О. Тура; синтезований підхід Н. Смелзера; соціально-психологічний підхід С. Лінга, Р. Харре.

Методологічні основи вивчення девіантної поведінки представлені і у вітчизняних теоріях: девіантології В. С. Афанасьєва, Я. І. Гілінського, Б. М. Левіна; сучасної соціології права В. П. Казимирчука, В. Н. Кудрявцева, Ю. В. Кудрявцева, а також у працях В. Ф. Левичевої, В.Т. Лісовського, І. А. Невського, А. С. Харчева.

Існують різноманітні форми профілактичної та корекційної роботи, однією з яких є інтенсивне навчання суспільно значущим навичкам: спілкування, управління власним емоційним станом, формування впевненої поведінки, вміння коректно висловлювати свої емоції, самопізнання і самовизначення. Ці аспекти актуальні саме в підлітковому віці, оскільки він є сенситивним для розвитку даних навичок, а використання активних методів навчання підвищує ефективність профілактичної та корекційної роботи.

У психологічній літературі поняття «профілактика» трактується як попередження, запобігання, направлено на те, щоб не допустити виникнення чогось, небажаного або неприємного [7, с. 319].

Профілактика – це галузь психології, її завдання полягає в наданні спеціальної допомоги людям для запобігання і полегшення агресивних реакцій [6, с. 325].

Методи профілактики включають в себе:

1. Масові обстеження для виявлення так званих груп ризику та профілактичної роботи з ними.

2. Інформування населення.

3. Корекційну роботу в рамках консультативних центрів.

Важливе завдання профілактики – рання діагностика і запобігання початкових форм відхилень [8, с. 426].

Психопрофілактика є розділом загальної профілактики, що містить комплекс заходів, які забезпечують психічне здоров'я, в тому числі профілактику індивідуальних і професійних криз.

Підрозділяється профілактика на первинну, вторинну і третинну.

1. Первинна профілактика – сукупність подій, націлених на запобігання шкідливих впливів на психіку людини. На цьому рівні система профілактики складається з вивчення нервової системи до впливу шкідливих агентів навколишнього середовища і можливих шляхів підвищення даної витривалості.

2. Вторинна профілактика – гранично раннє виявлення первинних фаз відхилень, їх своєчасне (раннє), запобігання. Вона полягає в контролі або в запобіганні негативних наслідків розпочатої психологічної кризи.

3. Третинна профілактика – попередження рецидивів відхилень і відновлення працездатності.

Профілактична діяльність спрямована на запобігання формування певних негативних установок, мотивів, цінностей, стереотипів поведінки, уявлень і формування нових з метою звернення самореалізації особистості в суспільстві [2, с. 84].

Засобами профілактичної роботи відбувається розпад перш сформованих установок, методів, цінностей, здійснюване психологічними та соціально-педагогічними засобами.

Необхідність в профілактиці виникає у випадках відхилень в поведінці підлітка, стимульованих головним чином соціальними порушеннями.

Профілактика девіантної поведінки має на увазі концепцію спеціальних і загальних подій в різних ступенях громадської організації. Критеріями ефективною профілактичної роботи вважають її комплексність, своєчасність, послідовність, диференційованість. Остання умова особливо важлива при роботі зі стрімко формуючою особистістю, тобто з підлітками.

Метою профілактики є запобігання, попередження особистості від негативних факторів, які шкідливо відбиваються на розвитку особистості, відхилень від оптимального

рівня її індивідуально – психологічних здібностей і особливостей [4, с. 261]. Існують різні форми профілактичної роботи.

1. Перша форма – активізація особистісних ресурсів.

Активні заняття підлітків спортом, їх творче самовираження, участь в групах спілкування та індивідуального зростання, арт-терапія – все це пробуджує індивідуальні засоби, що забезпечують в свою чергу активність особистості, її здоров'я і стійкість до негативного зовнішнього впливу.

2. Друга форма – організація діяльності, альтернативної девіантної поведінки.

Передбачається, що люди застосовують психоактивні речовини, що піднімають настрій, до тих пір поки не отримають натомість щось краще. Альтернативними формами активності визнані: пізнання (подорожі), випробування себе (спорт з ризиком, походи в гори), значуще спілкування, діяльність (в тому числі благодійна, релігійна, професійна), любов.

3. Третя форма профілактичної роботи – організація соціального середовища.

В основі цієї форми роботи лежать поняття про детермінуючий вплив навколишнього середовища на формування девіацій. Впливаючи на соціальні фактори, можливо уникнути непотрібну поведінку особистості. Вплив може бути направлено на суспільство в цілому, наприклад через створення негативної громадської думки по відношенню до відхиляючої поведінки. Об'єктом роботи може бути сімейне коло, соціальна група (гурток, секція, школа) або конкретна особистість [4, с. 262].

В рамках даної модифікації попередження залежної поведінки у молодих людей включає в першу чергу соціальну рекламу з розвитку установок на здоровий спосіб життя і тверезість. Особливе значення має політика засобів масової інформації. Спеціальні програми, підібрані кінофільми, виступи молодіжних кумирів – все це повинно мати якісно інший рівень, ніж цей, який простежується на сьогоднішній день

4. Четверта форма – інформування.

Це найбільш звичний напрямок профілактичної роботи у формі бесід, поширення особливої літератури, лекцій або відеоматеріал і телефільмів. Сутність підходу полягає в прагненні впливати на когнітивні процеси особистості, з метою підвищення її можливості до прийняття конструктивних рішень.

Для цього зазвичай застосовується інформація, підтверджена статистичними даними, наприклад про згубний вплив наркотиків на здоров'я і особистість. При цьому перераховуються негативні наслідки вживання наркотиків або описуються трагічні долі девіантів, їх індивідуальне деградування..

Метод насправді підвищує пізнання, проте слабо впливає на зміну поведінки. Саме по собі інформування не знижує рівень девіацій. У деяких же випадках, навпаки, раннє знайомство з девіаціями стимулює посилення інтересу до них [4, с. 262].

5. П'ята форма – організація здорового способу життя.

Ця форма виходить з уявлень про особисту відповідальність за стан здоров'я, гармонію з навколишнім світом і своїм організмом. Здатність людини досягати оптимального стану і благополучно протидіяти негативним умовам середовища вважається особливо значущим. Здоровий спосіб життя передбачає правильне харчування, регулярні фізичні навантаження, дотримання режиму праці і відпочинку, спілкування з природою, виключення надмірностей. Такого роду образ базується на екологічному мисленні і значно знаходиться в залежності від ступеня формування суспільства.

6. Шоста форма – активне соціальне навчання соціально важливим навичкам.

Дана модель реалізується переважно за допомогою соціально-психологічного тренінгу, оскільки це сприяє формуванню навичок спілкування, формуванню впевненої поведінки, управління своїм власним емоційним станом, умінням коректно висловлювати свої емоції, самовизначення і самопізнання. Ці аспекти актуальні саме в підлітковому віці, так як спілкування є провідною діяльністю підліткового віку і дуже значима в суб'єктивному плані для більшості з них. У той же час навички конструктивного

спілкування розвинені у підлітків недостатньо, що пов'язано в першу чергу з малим соціальним досвідом. Підлітковий вік сенситивний для розвитку відповідних навичок, а тренінг – активний метод їх формування, так як він заснований на активних методах групової роботи.

Тренінг як метод активного навчання в даний час являє собою один з найбільш затребуваних і динамічно розвиваючих видів психологічної роботи [5, с. 38].

Тренінг – це особливий різновид навчання через безпосереднє «переживання» і усвідомлення в міжособистісній взаємодії досвіду що виникає, які не зводяться ні до традиційного навчання через трансляцію знань, ні до психологічного психоконсультавання і психотерапії [1, с. 7].

В. Коган описує тренінг як абсолютно особливу форму навчання, що спирається не на декларативне, а на реальне знання. Він зазначає, що декларативне знання про шкоду пияцтва і куріння, мало що здатне змінити в житті підлітка [3, с. 71].

Реальне знання може керувати поведінкою людини в точній відповідності з нею. Реальне знання – це знання власного досвіду.

Таким чином, тренінг є методом навмисних змін особистості підлітка спрямований на його розвиток через придбання, переоцінку, і аналіз уявлень підлітка про себе в процесі групової взаємодії.

За допомогою тренінгу відбувається руйнування раніше сформульованих негативних мотивів, особистісних установок, цінностей, здійснювані соціально–педагогічними та психологічними засобами.

Література:

1. Волков Б.С. Психологія підросту. М.: Педагогічне товариство, 2001. 160 с.
2. Галич Г.О. Профілактика девіантної поведінки дітей і підлітків. *Психологія*. 2010. С. 84-92.
3. Грецов А.І. Тренінг спілкування для підлітків: методичний посібник. К.: Академія, 2008. 160 с.
4. Гусєва А.В. Основні методи попередження правопорушень підлітків у загальноосвітній школі. *Педагогічний журнал*. 2011. № 4 (85). С. 261-266.
5. Євтихов, О.Л. Практика психологічного тренінгу. К.: Просвіта, 2015. 254 с.
6. Колеснікова Г.І. Психологічні види допомоги: психопрофілактика, психокорекція, психоконсультавання: навчальний посібник. К.: Фенікс, 2007. 350 с.
7. Кулагіна О.Ю. Вікова психологія. Розвиток людини від народження до пізньої зрілості: навчальний посібник. М.: Юрайт, 2012, 464 с.
8. Менделійович В.Д. Психологія відхиляючої поведінки: навчальний посібник. 2005. 367 с.

ДЛЯ НОТАТОК

Збірник наукових праць
Українською, англійською та румунською мовами

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «**Пріоритетні напрями європейського наукового простору: пошук студента**». Збірник наукових праць. Ізмаїл. 2021. 412 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Я.В. Кічук,

доктор педагогічних наук, професор, ректор Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Упорядники: О. Є. Мартинчук

Верстка та дизайн: Г. І. Градинар, О. Є. Мартинчук

Матеріали доповідей подані в авторській редакції. Відповідальність за зміст, технічні помилки, грамотність, достовірність інформації та точність викладених фактів несе автор та науковий керівник.

Зважаючи на свободу наукової творчості, редколегія бере до публікації статті й тих авторів, думки яких не в усьому поділяє.

Матеріали конференції розміщені на офіційному сайті Ізмаїльського державного гуманітарного університету за адресою <http://idgu.edu.ua>.

Підписано до друку 20.07.2021. Формат 60x90/8.

Ум. друк. арк. 35,3. Тираж 300 прим. Зам. № 552

*Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Адреса: 68610, Одеська обл., м. Ізмаїл, вул. Рєпіна, 12, каб. 208

Тел.: (04841) 4-82-42

E-mail: nauka_idgu@ukr.net.